جامعــــــة الأزهــر بغـــزة
الدراســـــات العليـــــــا
كليـــــــة التربيـــــــة
قســـــم علـــــم النفس

بعض المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية و علاقتها بتدني التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

رسالة مقدمة من

الطالب/ سعيد محمد سعيد بارود

لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص علم نفس

إشراف

الدكتور/ محمد سفيان أبو نجيلة
أستاذ علم النفس المشارك و رئيس قسم علم النفس – جامعة الأزهر بغزة

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس من كلية التربية في جامعة الأزهر بغزة – فلسطين

يناير 2010 م

بسم الله الرحمن الرحيم

{ذلكَ فَضْلُ اللّهِ يؤْتِيهِ مَنْ يَشاءُ وَاللّهُ ذُو الفَضلِ العَظيم}

سورة الجمعة- الآية(4)

صدق الله العظيم

الإهــــــــــــداء

إلى والــدي رمز العطاء..

إلى والـــــدتـــي رمز الحنـــان...

إلـــى زوجـــــــتي رمـــز المحبـــــة....

إلى إخوتي وأخواتي و أبنائي الأعزاء رمز الوفاء.....

أهديكـــم هذا العمـــل المتواضـــع و ليكن فخـــراً لي و لكـــم....

و دمتم دائماً و أبداً عوناً لي نحو الصعود

سعيد

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين أولاً و أخيراً القائل في محكم التنزيل (لئن شكرتم لأزيدنكم) و الصلاة و السلام على رسول الله القائل (من لم يشكر الناس لا يشكر الله)

بدايةً أشكر الله سبحانه و تعالى الذى ساعدنى على إتمام هذا العمل المتواضع،و تحمل المصاعب في سبيل ذلك، و بعد أتقدم بكل الشكر و التقدير إلى أستاذي الفاضل الدكتور/محمد سفيان أبو نجيلة الذى شرفني بقبولي طالباً لديه، و أقول له كل الشكر و التقدير لك أستاذي الكريم على ما بذلته من سعة صدرك، و رحابة خاطرك، و كريم طبعك إرشاداً و توجيهاً و تسديداً لي فقد كنت أخاً حنوناً و إنساناً كريمًا .

و أقدم شكرى إلى لجنة تحكيم أدوات الدراسة و هم د/ محمد عليان ، ود/ عبد العظيم المصدر، و د/ أسامة حمدونة ، ود/ عاطف الأغا ، ود/ جميل الطهراوي، و د/ عبد الفتاح الهمص ، و د/ نظمى أبو مصطفى ، و د/ عايش شومان ، و د/ يوسف عوض الله .

ثم يطيب لي أن أقدم خالص شكرى و أعطره إلى كلية التربية بجامعة الأزهر الممثلة في الهيئة التدريسية فقد كانوا ذخراً لنا عند الحاجة .

و الشكر أيضاً إلى كل من أعانني في إخراج هذا العمل بهذا الشكل و بهذه الصورة و هم كثيرون و أخص بالذكرالاحصائي الأستاذ عماد الكحلوت و الدكتور يوسف عوض الله ، و الأستاذ مشعل حنيف ، و المهندس نضال أبو لبدة فقد ساعدوني في توفير العديد من الدراسات السابقة عبر الانترنت و ترجمتها إلى اللغة العربية و الشكر موصولاً إلى الأستاذ عطا الجزار و الأستاذ عمرو العكاش لما قدموه لى من نصح و توجيه ،و الأستاذ أشرف يونس و الأستاذ أشرف الجمل الذين قاما بتدقيق البحث لغوياَ كذلك أخي الأستاذ محمود بارود على معاونتي في طباعة و تنسيق البحث. كما أنني أوجه شكري الخاص لوالدي ،و والدتي فقد كان دعاءهم شعلةَ تنير لي ظلمة الليل كما أننى أشكر إخوتي الأوفياء و أبنائي الأعزاء على دعمهم لي . و لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بوافر الشكر و الاحترام إلى صديقي العزيز الأستاذ زياد البسيوني الذي كان له دور ريادي في تذليل العديد من الصعوبات و العقبات التي واجهتني منذ بداية هذا العمل .

و أخيراً لا يفوتني في هذه اللحظات أن أرسل باقةَ ورودٍ ملؤها كل الحب و العرفان إلى زوجتي العزيزة التى وفرت لى سبل الراحة و تحملت معى عبء الدراسة ومشقتها و حاولت أن تحمل عنى عبء المنزل و الأولاد وتخفى عنى مشاكلهم و لم تشعرني أبداً و لو للحظة أنها ملت من هذا الوضع و هذه المسئولية الكبيرة ...لها منى كل الحب و التقدير و الاحترام .

الباحث/سعيد بارود

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
ب	آية قرآنية
ج	الإهـــــداء
د	شكر و تقدير
ه	فهرس المحتويات
ى	قائمة الجداول .
	الفصل الأول: مدخل إلى البحث 1-11
2	المقدمــــــــــة
5	مشكلة الدراسة
6	تساؤلات الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	أهداف الدراسة
9	الإجراءات المنهجية
9	حدود الدراسة
9	أدوات الدراسة
9	مصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني : الإطار النظري 12-61
13	أولا: التحصيل الدراسي
13	مقدمة
14	تعريف التحصيل الدراسي
16	الذكاء و التحصيل
16	أولاً : تعريف الذكاء
17	ثانيا: الذكاء وعلاقته بالتحصيل الدراسي
19	التأخر الدراسي (تدني التحصيل)
20	تعريف التأخر الدراسي
21	أنواع التأخر الدراسي
21	خصائص المتأخرين دراسياً
23	أسباب التأخر الدراسي(تدنى التحصيل الدراسي)
29	طرق التعرف على الطالب المتأخر دراسيا .
29	علاقة التحصيل الدراسي ببعض المتغيرات
30	ثانياَ: المتغيرات الاجتماعية و الانفعالية (موضوع الدراسة)
30	1- القلق
30	تعريف القلق
32	حالة القلق و سمة القلق
33	أنواع القلق
33	أسباب القلق
34	أسباب القلق في المدارس
35	أعراض القلق
35	أعراض القلق في غرفة الصف
35	الأعراض العامة للقلق
36	تشخيص الطلبة القلقين
36	النظريات التي تفسر القلق
37	2- العناد

تعريف العناد	39
مظاهر العناد	39
مظاهر العناد في مرحلتي الرضاعة و الطفولة المبكرة	39
مظاهر العناد في مرحلتي الطفولة الوسطى و المتأخرة	40
مظاهر العناد لدى المراهقين	40
أشكال العناد	42
أسباب العناد	42
النظريات المفسرة للاضطرابات السلوكية و الانفعالية	46
ثالثاَ: تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	46
تعريف تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	47
تعريف نقص الانتباه	48
تعريف النشاط الزائد	48
تعريف الاندفاعية	49
أعراض تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	49
تشخيص تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	51
محكات تشخيص تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	51
أسباب إضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	53
4- التفكك الأسري	56
تعريف التفكك الأسري	56
أشكال التفكك الأسري	57
تصنيف (هل)للأزمات الأسرية	58
أسباب التفكك الأسري	59
الفصل الثالث: الدراسات السابقة و الفروض 62-97	
تمهيد	63
دراسات تناولت التحصيل الدراسي و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية	63
دراسات تناولت التحصيل الدراسي و علاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية	71
دراسات تناولت التفوق الدراسي و تدني التحصيل الدراسي	80
تعقيب على الدراسات السابقة	87
تعقيب عام على الدراسات السابقة	93
فروض الدراسة	95
الفصل الرابع إجراءات الدراسة المنهجية 98-125	
مقدمة	99
منهج الدراسة	99
مجتمع الدراسة	99
عينة الدراسة	99
أدوات الدراسة	102
اختبار الذكاء	103
مقياس القلق	108
مقياس العناد	110
مقياس تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	113
مقياس التفكك الأسري	118
الخطوات الإجرائية	124
الأساليب الإحصائية	125
الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة 126-182	
تمهيد	127

نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الأول	127
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الأول	128
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الأول	129
نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثاني	130
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثاني	131
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثاني	132
نتائج الإجابة عن الفرض الثالث	133
نتائج الإجابة عن الفرض الرابع	135
نتائج الإجابة عن الفرض الخامس	136
نتائج الإجابة عن الفرض السادس .	139
نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس السابع	143
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس السابع	143
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس السابع	144
نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثامن	146
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثامن	146
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثامن	146
نتائج الإجابة عن الفرض التاسع	148
نتائج الإجابة عن الفرض العاشر	149
نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الحادى عشر	150
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الحادى عشر	150
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الحادى عشر	152
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الحادى عشر	153
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الرابع من الفرض الرئيس الحادى عشر	155
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الحادى عشر	157
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الحادى عشر	161
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السابع من الفرض الرئيس الحادى عشر	163
نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثاني عشر	165
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثانى عشر	165
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثانى عشر	167
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الثانى عشر	169
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الرابع من الفرض الرئيس الثانى عشر	172
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الثانى عشر	177
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الثانى عشر	179
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السابع من الفرض الرئيس الثانى عشر	180
نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثالث عشر	181
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثالث عشر	181
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثالث عشر	182
الفصل السادس: مناقشة النتائج و تفسيرها 183-204	
مقدمة	184
مناقشة نتائج الفرض الرئيس الأول	184
مناقشة نتائج الفرض الفرعى الأول من الفرض الرئيس الأول	186
مناقشة نتائج الفرض الفرعى الثانى من الفرض الرئيس الأول	187
مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثاني	188
مناقشة نتائج الفرض الفرعى الأول من الفرض الرئيس الثانى	190
مناقشة نتائج الفرض الفرعى الثاني من الفرض الرئيس الثاني	191

مناقشة نتائج الفرض الثالث	193
مناقشة نتائج الفرض الرابع	194
مناقشة نتائج الفرض الخامس	196
مناقشة نتائج الفرض السادس	198
مناقشة نتائج الفرض الرئيس السابع	202
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس السابع	202
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس السابع	203
مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثامن	205
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثامن	205
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثامن	206
مناقشة نتائج الفرض التاسع	207
مناقشة نتائج الفرض العاشر	209
مناقشة نتائج الفرض الرئيس الحادى عشر	210
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الحادى عشر	210
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الحادى عشر	212
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الحادى عشر	213
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الرابع من الفرض الرئيس الحادى عشر	214
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الحادى عشر	216
مناقشة نتائج الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الحادى عشر	218
مناقشة نتائج الفرض الفرعي السابع من الفرض الرئيس الحادي عشر	220
مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثاني عشر	221
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثاني عشر	221
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثاني عشر	223
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الثاني عشر	225
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الرابع من الفرض الرئيس الثاني عشر	228
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الثاني عشر	231
مناقشة نتائج الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الثاني عشر	233
مناقشة نتائج الفرض الفرعي السابع من الفرض الرئيس الثاني عشر	234
مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثالث عشر	235
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثالث عشر	235
مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثالث عشر	237
خلاصة عامة للنتائج	238
التوصيات	240
الدراسات المقترحة	242
ملخص للدراسة باللغة العربية	243
ملخص للدراسة باللغة الانجليزية	253
قائمة المراجع العربية	261
قائمة المراجع الأجنبية	273
قائمة الملاحق	276
2- أسماء الأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة	277
3- كتاب موافقة وكالة الغوث على تطبيق الاختبارات	278
4- استمارة البيانات الشخصية للطلبة	279
5- مقيــاس القلــق	280
6- مقيــاس العنـــاد	282
7- مقياس تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد(ADHD)	285

8- مقياس التفكك الأسرى	289
9- اختبـــار القدرات العقليـــة(اختبار الذكاء)	294

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزيع أفراد العينة تبعاً للمنطقة والمدرسة وطبيعة المدرسة	100
2	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الكلية وفقاً للمتغيرات الديمغرافية	101
3	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة بعد ضبط الذكاء وفقاً للمتغيرات الديمغرافية	102
4	يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الذكاء مع الدرجة الكلية له	105
5	يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات القلق مع الدرجة الكلية له	109
6	يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات العناد مع الدرجة الكلية له	112
7	ارتباط درجة كل فقرة من مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه	116
8	ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة مع الدرجة الكلية له	117
9	يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة	117
10	يبين قيم الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا لمقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة	118
11	ارتباط درجة كل فقرة من مقياس التفكك الأسري مع درجة البعد الذي تنتمي إليه	121
12	ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس التفكك الأسري مع الدرجة الكلية له	122
13	يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس التفكك الأسري	123
14	يبين قيم الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا لمقياس التفكك الأسري	123
15	يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	127
16	يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	128
17	يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	129
18	يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	130
19	يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	131
20	يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	132
21	يبين الفروق في التحصيل الدراسي بين مجموعتي منخفضي ومرتفعي الدرجات على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	134
22	يبين الفروق في التحصيل الدراسي بين مجموعتي منخفضي ومرتفعي الدرجات على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	135

23	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في التحصيل الدراسي بين طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف درجاتهم على المتغيرات الديمغرافية	137
24	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم وعدد أفرد الأسرة	138
25	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم	138
26	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لعدد أفراد الأسرة	139
27	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في التحصيل الدراسي بين طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف درجاتهم على المتغيرات الديمغرافية	140
28	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على التحصيل الدراسي تبعاً للمتغيرات الديمغرافية ذات الدلالة الإحصائية	141
29	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم	142
30	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة	142
31	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لعدد أفراد الأسرة	142
32	يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية بين طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً و طلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	144
33	يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء بين طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً وطلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	145
34	يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية بين طالبات المدارس المتفوقة تحصيلياً وطالبات المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	146
35	يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء بين طالبات المدارس المتفوقة تحصيلياً وطالبات المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة.	147
36	يبين الفروق في المتغيرات الديمغرافية بين طلاب المدارس المتأخرين تحصيلياً وطلاب المدارس المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	148
37	يبين الفروق في المتغيرات الديمغرافية بين طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً وطالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	149
38	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف الترتيب الميلادي للطلاب	150
39	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي	151
40	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات العلاقة بين الأبوين وعلاقة	152

	الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي	
41	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى التعليمي للأب	153
42	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى التعليمي للأم	154
43	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة	155
44	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة	156
45	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة	157
46	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعي-موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد أفراد الأسرة	158
47	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد أفراد الأسرة	159
48	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد أفراد الأسرة .	160
49	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد غرف المنزل	161
50	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على أبعاد التفكك الأسري تبعاً لعدد غرف المنزل	162
51	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد غرف المنزل	163
52	يبين نتائج اختبارات لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف مكان السكن	164
53	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف الترتيب الميلادي للطالبات	165
54	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على علاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي	166
55	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات علاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي	166
56	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	167

	باختلاف المستوى التعليمي للأب	
57	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأب	168
58	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأب	169
59	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى التعليمي للأم	169
60	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأم	1671
61	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأم	171
62	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة	172
63	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة	174
64	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة	175
65	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد أفراد الأسرة .	177
66	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الاندفاعية تبعاً لعدد أفراد الأسرة	178
67	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الاندفاعية تبعاً لعدد أفراد الأسرة	178
68	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد غرف المنزل	179
69	يبين نتائج اختبار ت لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف مكان السكن .	180
70	يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية بين طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في محافظات	181
71	يبين الفروق في التحصيل الدراسي بين الإناث والذكور من طلاب مدارس المرحلة الإعدادية في محافظات غزة	182

الفصل الأول

* مقدمـــــة .
* مشكلة الدراسة و تساؤلاتها .
* أهميـــة الدراســـة .
* أهـــداف الدراســـة .
* الإجراءات المنهجية للدراسة .
* منهج الدراســـة .
* مجتمع الدراســـة .
* حدود الدراســـة .
* أدوات الدراســـة .
* مصطلحات الدراسة .

المقدمــــــــــة

الحمد لله رب العلمين و به نستعين و بعد ......

يتوقع المسؤلون عن التعليم أن تتخرج الغالبية العظمى من الطلاب المســجلين-إن لــم يكــن جميعهم-في الوقت المحدد للدراسة ،و بذلك ترتفع كفاءة التعلــيم ،و تقــل معــدلات الإهــدار التربوي، و تدني تحصيل الطلاب يؤدي إلي قضاء مدة أطول في الدراسة من المدة المحــددة لذلك، مما يؤدى إلى فاقد تربوي، فضلاً عن الإحباط الذي قد يصيب الطلاب ذوى التحصــيل المتدني، الأمر الذي قد يؤدي إما إلى فصلهم أو إلى تركهم المدرسة طوعاً أو كرهاً.
(الشهرانى و الغنام، 1993 :56)

و تعول الدول كثيراً على المستوى التعليمي لأبنائها، لان ذلك هو السبيل لنهضتها و تقدمها، و لما كان التقدم الفكري و التقني يمكن الوصول إليهما عن طريق التعلم ،فان الحاجة تدعونا إلى إبراز العوامل المؤثرة في التعليم، و من الأمور المتفق عليها سواء بالنسبة للدول المتقدمــة أو النامية هو ضرورة الاهتمام بالثروة البشرية، التي تستطيع التعامل مع ما توصل العلم الحديث من اكتشافات و اختراعات نظرا للتطور العلمي و التكنولوجي، و ذلك مــن خــلال تحســين التعليم و الاهتمام و الارتقاء بمخرجاته.(الشعيلى،2005 :1)

و يعتبر التحصيل الدراسي أحد أهم المعايير الرئيسة في تحديد مدى نجاح المؤسسات التربوية أو فشلها في تقدمها نحو تحقيق أهدافها التربوية مما يترتب عليه من أهمية في حياة الطالب. و في القرارات التي تتخذ بشأن ترفيعه من صف لآخر، و في استمراريته فــي التعلــيم، و فــي قبوله في الجامعة و حصوله على وظيفة.(محافظ و سمارة ،1999 :9)

و يعتبر التحصيل أحد أهم الموضوعات الخلافية التي أثارت جدلاً واســعاً و مستفيضــاً بــين الباحثين منذ بداية القرن العشرين، و قد تركز الخلاف حول أكثر العوامل تــأثيراً فــي هــذا الموضوعٍ ،و قد ذهب المنظرون مذاهب شتى في تفسير آرائهم فمنهم من عزاه إلــى عوامــل فردية لها علاقة بذكاء الفرد و قدراته ،و هي عوامل من وجهة نظرهم موروثة، و منهم مــن رده إلى عوامل بيئية عديدة، تتضمن البيئة الاجتماعية و الأسرية و الطبيعية للفــرد، و البيئــة المدرسية بأبعادها الأكاديمية و الاجتماعية و المادية ،و قد ظهر رأي ثالث اعتبر أن التحصيل هو عملية متكاملة و لا يمكن لأي من الطرفين منفردا أن يدعي أن عوامل التحصيل معــزوة

بكاملها لما ادعاه،و إنما التحصيل هو عملية تفاعل بين العوامل الوراثية و مؤثراتها المختلفة إلى المدرسة بكل متغيراتها المادية و الأكاديمية.(التل و آخرون، 1999 :296-297)

و هناك عوامل أخرى تتعلق بالمتعلم نفسه، مثل: نمط تفكيره ،و ميوله و اتجاهاته ،و عمره و جنسه، و مركز الضبط لديه، و دافعيته، و خلفيته التعليمية و التربوية و غير ذلك. (دروزة: 1997 :209)

و هناك علاقة معتلة بين الذكاء و التحصيل الدراسي، و هذه العلاقة دفعت بالعديد من المدارس إلى تقسيم التلاميذ عند دخولهم المدرسة بحسب ذكاءهم مرتفعي الذكاء و منخفضي الذكاء و متوسطي الذكاء، وتم تعديل المناهج بحسب قدراتهم، و قد قسمت بعض المدارس الأمريكية الفرقة الواحدة إلى: سريعة التعلم ،و بطيئة التعلم، و مع ذلك فان الذكاء برغم أهميته فهو ليس كافيا للتحصيل. (النيبال: 2002:105-107)

و لا يعتمد التحصيل على القدرات وحدها، بل هناك متغيرات عديدة تؤثر في التحصيل مثل: سمات شخصية المتعلم و التي تشمل المثابرة و الجوانب الدينامية في الشخصية و الدافعية و حفز النشاط. (النيبال، 2002 :103)

و يرى الباحث أن هذه الظاهرة يمر بها الطفل في بعض مراحل حياته الدراسية بدءاً بالصفوف الدراسية الابتدائية وصولاً إلى الجامعة ، و هي ظاهرة تدني التحصيل لدى الطلاب . و هذه الظاهرة قديمة حديثة في نفس الوقت و قد أثارت جدلاً واسعاً حيث حاول بعض المعلمين أن ينسب تدني التحصيل إلى صعوبة المنهاج ، و أكد بعضهم أن السبب هو المعلم و طريقة تدريسه و آخرون قالوا : إن تعليمات الوكالة بعيدة عن الواقع ، و حمل بعضهم المسؤولية إلى أولياء الأمور و الأسرة و أشار بعضهم إلى الاحتلال و ما يخلفه من إحباطات تنعكس بدورها على الطالب في شتى مناحي حياته. ويرى الباحث أيضا أن الأمر لا يقتصر على هذه الأسباب ، و تلك العوامل كمحددات لتدني التحصيل لدى الطلبة . وقد يكون هناك أسباب أخرى أتمنى أن نضع أيدينا عليها من أجل أن نصل إلى حلول قد تسهم _ بإذن الله _ و إلى حد كبير في النهوض بمستوى الطلاب .و لن نفاجأ عندما نجد أنفسنا جزء من مشكلة كبيرة تعاني منها معظم المجتمعات الأخرى سواءَ على المستوى العربي أو على المستوى الأوروبي .

فمشاكل التحصيل كثيرة ، و متنوعة ، و عامة ، و تعانى منها كافة البيئات المدرسية في مختلف الأقطار بدءاً بالولايات المتحدة الأمريكية ، و كندا ، و دول أمريكا اللاتينية في الغرب و مرورا بالبلدان الأوروبية و العربية و الإفريقية في الوسط و انتهاءً بأقطار آسيا إلى اليابان شرقا . ومع ذلك فالذي يميز هذه المشكلات هو خصوصيتها من حيث أنواع و درجات ثقافتها في بيئة إلى أخرى. فالمشاكل التحصيلية في العالم العربي تبدو متعددة و متفاقمة أكثر مما لدى مجتمعات العالم المتقدم بسبب شمول، و تعدد المشاكل في مجالات الحياة المختلفة الرسمية و الشعبية . لذا فان الحد من المشاكل التحصيلية يشكل حركة البدء نحو التقدم.(حمدان، 1996: 64)

و يرى الباحث أنه و بعد اطلاع متواضع : فإن هناك العديد من الدراسات التي تعرضت لموضوع الدراسة ، و لكن من جوانب مختلفة حيث عرض الباحثون أسباباً متباينة لتفسير هذه الظاهرة ؛ بينما ستقوم هذه الدراسة بالبحث في الأبعاد الانفعالية و الاجتماعية كمتغيرات مؤثرة في التحصيل الدراسي . و قد قام الباحث بتحديد متغيرات الدراسة بناءً على معايير موضوعية حيث توجه الباحث إلى المؤسسات التربوية و أدار حوارات متعددة مع المسئولين فيها و ذوي العلاقة ، و توجه أيضا إلى المدارس و جلس مع المدرسين باعتبارهم الجهة الأكثر احتكاكاً و مراقبةً للطلاب ، و من ثم حاور مجموعة من الطلاب متدني التحصيل استطاع أن يحصل على إجابات صادقة عززت من مكانة الدراسة الحالية لديه.

و عليه فان متغيرات الدراسة الاجتماعية تمثلت في التفكك الأسرى ، حيث تعتبر الروابط الأسرية هي نتاج التفاعلات المعقدة بين مجموعة من العوامل البيولوجية ، و السيكولوجية ، و الاجتماعية ، و الاقتصادية و يتحدد ترابط الأسرة و استقرارها في ضوء العوامل الخارجية و الداخلية .(مختار، 2001 : 95)

هذا و قد أشارت العديد من الدراسات أن هناك علاقة قوية بين التحصيل الدراسي و التفكك الأسرى ممثلةً في المشاكل الأسرية ، و الطلاق ، و فقدان احد الوالدين ، و الصراعات بين الأبناء مثل (دراسة العرابي 1995) و(دراسة الحازمي 1999) و في سياق الحديث عن التفكك الأسرى كان من الضروري أن يذكر الباحث متغيرات أخرى مرتبطة بالأسرة مثل : حجم الأسرة ، و عدد أفرادها ، و الترتيب الميلادي للطفل ، و المستوى الاقتصادي للأسرة ، و المستوى التعليمي للوالدين ، و عدد غرف المنزل ، حيث تبين أن هناك علاقة قوية بين هذه

المتغيرات و التحصيل الدراسي و هذا ما أثبتته دراسة كل من (دراسة نادر 1998) ، و(دراسة العمر 2002) ، و(دراسة الزير 2006) و غيرها .

و قد حدد الباحث المتغيرات الانفعالية في القلق و تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و العناد. حيث أكدت الجهات التي زارها الباحث : أن الطلاب يعانون فعلا من هذه الظواهر المختلفة . و ذكرت المؤسسات التربوية أن القلق هو حالة تصيب الكثير من الأطفال و خاصة في المجتمع الفلسطيني ، و تؤثر سلباً على مستوى تحصيلهم ، وهذا ما وجده الباحث في (دراسة عبدو 1984) ، و(دراسة ولى أغا 1988) و غيرهم . أما تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد فقد أكد بعض المدرسين أن هناك العديد من الطلاب متدني التحصيل يميلون إلى عدم التركيز، و دائما يعبثون بأشياء ليست ذات فائدة مما يزيد مشكلة تدنى التحصيل لديهم و قد وافق هذا الكلام دراسة الشعيلي 2005.

مشكلة الدراسة و تساؤلاتها:-

لقد كثرت شكاوى الآباء و المعلمين من ظاهرة تدنى التحصيل الدراسى لدى الطلبة . و قد أثارت هذه الظاهرة جدلا واسعاً ، ونقاشاً حاداً على أعلى المستويات . وحاولت معظم المؤسسات التعليمية على وجه الخصوص و المؤسسات غير التعليمية التي تعنى بالطفل بوجه عام أن تقدم حلولاَ و مقترحات من شانها أن تنهض بالطفل و تحسن تحصيله .مما دفعني للبحث فى هذه المشكلة و يرجع سبب اهتمامي بها إلى أن الأطفال هم رأس مال الدول فهم قادة الغد ، وعلماؤها ، و فرسان المستقبل ، وهم من سيحمل الأمانة ، وعلى عاتقهم تقع المسؤوليات الجسام و المهام العظام ؛ لذا يجب أن نعمل من أجل رفع المعوقات التي من شأنها أن تعوق تقدم الطفل الفلسطيني ، و تؤثر سلبا على تحصيله . و من الجدير بالذكر فان أسباب هذه الظاهرة كثيرة و متعددة ، إلا أن الشعب الفلسطيني همومه تزداد بسبب الاحتلال الإسرائيلي و انعكاساته السلبية التي تلقى بظلالها على معظم حياة الطفل الفلسطيني ، و تمنعه من ممارسة حقوقه سواء بطريقة مباشرة مثل القتل ، و التشرد ، و القمع ، والاعتقال، و غيره أو بطريقة غير مباشرة مثل : اعتقال والده ، أو أصابته ، أو استشهاده ، أو تلك الانفجارات التي تحدث قريباً منه ، و غير ذلك الكثير من اقتتال و انقسام . لهذه الأسباب وجدت أنه لزاماً علينا أن نهتم بهذا الطفل ، و بتحصيله ، و بالعوامل المؤثرة في هذا التحصيل أملاً في أن ينتفع المجتمع الفلسطيني به ، و تعم الفائدة ولتكون هذه الدراسة امتداداً للعديد من الدراسات السابقة التي حاولت أن تعالج هذه الظاهرة .

وعليه فان مشكلة الدراسة تتمثل في التساؤل العام التالي:

هل توجد علاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية- موضوع الدراسة- وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟ وهل توجد علاقة بين بعض المتغيرات الديمغرافية ونفس المتغيرات الانفعالية والاجتماعية موضوع الدراسة؟

ويتفرع عن هذان التساؤلان الرئيسان التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً ؟ ، وما شكل هذه العلاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلان الفرعيان التاليان:

1.1-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً؟، وما شكل هذه العلاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

2.1 -هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً؟،وما شكل هذه العلاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

2- هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً ؟ ، وما شكل هذه العلاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلان الفرعيان التاليان:

1.2 -هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً؟،وما شكل هذه العلاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

2.2 -هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً؟،وما شكل هذه العلاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

3-هل تختلف درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

4-هل تختلف درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

5-هل تختلف درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

6-هل تختلف درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

1.7- هل يوجد اختلاف في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً من ذوى الذكاء المتجانس في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

2.7-هل يوجد اختلاف في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية و الذكاء -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

1.8-هل يوجد اختلاف في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً من ذوى الذكاء المتجانس في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

2.8-هل يوجد اختلاف في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية و الذكاء -موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

9-هل يوجد اختلاف في المتغيرات الديموغرافية -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

10- هل يوجد اختلاف في المتغيرات الديموغرافية -موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

11-هل تختلف الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

12-هل تختلف الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

13-هل تختلف الدرجة في كل من المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- والتحصيل الدراسي باختلاف الجنس لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

أهمية الدراسة:-

إن ظاهرة التحصيل الدراسي تعتبر ظاهرة مهمة للغاية ، و قد اهتم بها الكثير من الباحثين و قاموا بدراستها من خلال دراسة العديد من الأبعاد و المتغيرات المتعلقة بها ، و قد استمدت هذه الدراسة أهميتها مما يلي :-

1- تتعرض هذه الدراسة لشريحة كبيرة في المجتمع مركــزة علـــى تحصـــيلهم الدراســـي ، بالإضافة إلى تقديم مقترحات و توصيات من الممكن أن تفيد و تخدم المجتمع.

2- معرفة و تحديد الأسباب الحقيقية الكامنة وراء تدنى التحصيل يساعدنا في فهم سلوك الفرد و تحديد سمات شخصيته أيضاً.

3- تتبع أهمية هذه الدراسة من أنها تدرس قضية شائكة ، و غاية فـــي التعقيـــد ألا و هـــي : قضية التحصيل الدراسي ؛ نظراً لأن العوامل التي تؤثر فيه متشابكة.

4- عدم وجود إجابات شافية في أسباب تدنى التحصيل ، بدليل عدم اتفاق نتائج الدراسات في تحديد الأسباب الحقيقية خلف هذه الظاهرة

5-الطلبة هم رؤوس أموالنا و أملنا في المستقبل و التحرير إن شاء الله ؛ لذلك وجب علينا أن نهتم و ندرس كل ما من شأنه أن يسهم في زيادة تحصيلهم و تطوير إمكاناتهم .

6-الدراسة على أهمية كبيرة للآباء حيث تمكنهم من معرفة اسباب تدنى التحصيل لدى ابنائهم و طرق علاجها ؛ لأنها سوف تسهم في تلبية حاجات أبنائهم من أجـــل النهـــوض بتحصـــيلهم الدراسي .

7-الدراسة قد تفيد المجتمع المحلى ككل عندما يتعرفون على الأسباب الانفعالية و الاجتماعية.

8-تعتبر هذه الدراسة مصدراً حيويا و مهماً للدارسين خاصة الطلبة و البـــاحثين و يمكـــن أن تفتح هذه الدراسة آفاقا جديدة أمام الباحثين .

9-قد تشجع هذه الدراسة بعض الباحثين للقيام بدراسات أخرى من أجل التحقق من نتائج هـــذه الدراسة على أمل أن تتظافر الجهود من أجل النهوض بالتعليم.

10- كما أن ندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع هو ما يعزز أهمية هذه الدراســـة إذ أن الباحث لم يجد _ حدود علمه_دراسات شملت على هذا الكم من المتغيرات مجتمعة هذا و قد يكون متغير العناد إضافة نوعية لهذه الدراسة .

أهداف الدراسة:-

1-التعرف على العلاقة بين كل من المتغيرات الانفعاليـــة و الاجتماعيـــة و الديمغرافيـــة و تـــدنى التحصيل لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

2-التعرف على العلاقة و التفاعل بين بعض المتغيرات الديموغرافية و المتغيرات الانفعاليـــة والاجتماعية موضوع الدراسة و بين التحصيل الدراسي.

3-التعرف على الفروق في التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعيـــة و الديمغرافية -موضوع الدراسة-لدى عينة الدراسة.

4-التعرف على الفروق في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعيـــة و الديمغرافيـــة –موضوع الدراسة– بين طلبة مدارس المتفوقين تحصيلياً و طلبة مدارس المتأخرين تحصـــيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة مع الذكاء و بدون .

5-التعرف على الفروق في الدرجة في كل من المتغيرات الانفعالية والاجتماعيـــة–موضـــوع الدراسة– والتحصيل الدراسي باختلاف الجنس .

6-الوصول إلى بعض المقترحات التي من شانها أن تفيد العاملين فـــي هـــذا المجـــال مثـــل :المدرسين ، و النظار ، و المرشدين ، و المشرفين و أولياء الأمور .

الإجراءات المنهجية :-

حدود الدراسة:

- **الحد المكـــاني :-** محافظات غزة.
- **الحد الزمانــــي :-** فبراير 2010 م .
- **الحدد البشـــري :-** سوف تُطَبق هذه الدراسة على طلاب المرحلة الإعدادية.
- **الحد الموضوعي :-** سوف تقتصر الدراسة على دراسة المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية و علاقتها بتدني التحصيل الدراسي
- **أدوات الدراسة :** سوف يستخدم الباحث في هذه الدراسة الأدوات التالية:
- اختبار القدرة العقلية مستوى 12–14 سنة إعداد الدكتور/ فاروق عبد الفتاح موسى .
- مقياس التفكك الأسرى إعداد الباحث .
- مقياس تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و الاندفاعية إعداد الباحث .
- مقياس العناد إعداد الباحث.
- اختبار تايلور للقلق الصريح الصورة المختصرة ترجمة و تعريب د.مصطفى فهمي د.محمد احمد غالي .
- المعالجة الإحصائية:استخدم الباحث الاساليب الإحصائية التالية:معامل ارتباط بيرســـون ، و تحليل التباين الأحادي،واختبار شيفيه، و اختبارT،و المتوسطات،والانحرافات المعيارية.

* **مصطلحات الدراسة :** و يعرف الباحث مصطلحات الدراسة إجرائيا كما يلي:-

1- التحصيل الدراسي : يُعرف التحصيل الدراسي بأنه الدرجة النهائية التى يحصـــل عليهـــا الطالب من المدرسة في نهاية العام الدراسي بناء على استجابات الطالب على الامتحان النهائي فى جميع المواد التى يدرسها و كما هى مثبتة في كشوفات الرصد في المدرسة.

2- **تدنى التحصيل الدراسي:** هو حصول الطالب على درجة متدنية في الامتحان النهائي فى جميع المواد الدراسية و التى حصل عليها الباحث من كشوفاتهم المدرسية ، و يمثلون الربع الأدنى من أفراد العينة الكلية.

3- المتدنى تحصيلياً : هو الطالب الذي يحصل على درجة متدنية في الامتحان التحصيلي النهائي فى جميع المواد الدراسية و يكون ضمن الأرباع الأدنى.

4- التفوق الدراسي: هو حصول الطالب على درجة مرتفعة في الامتحان النهائي فى جميع المواد الدراسية ، و التي حصل عليها الباحث من كشوفاتهم المدرسية

5- المتفوق دراسياً : هو الطالب الذي يحصل على درجة مرتفعة في الامتحان التحصيلي النهائي فى جميع المواد الدراسية و يكون ضمن الأرباع الأعلى.

6- **الذكـــاء:**الدرجة التى يحصل عليها الطالب في اختبار الذكاء المستخدم فى الدراسة الحالية.

7-**المتغيرات الانفعالية:** هي تلك العوامل المرتبطة بالجوانب الانفعالية المتعلقة بالفرد و تؤثر في تحصيله الدراسي و يختلف هذا التأثير من فرد إلى آخر و تشمل القلق و العناد و تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

أ- **القلق:** هو حالة الفرد الذي يحصل على درجات عالية على المقياس المعد لذلك و هو شخص يقلق بدون سبب تجاه القضايا التي تحدث و القضايا التي لا تحدث ، وهو متشائم و سهل الاستثارة حتى في المواقف البسيطة . أما الفرد الذي يحصل على درجات متدنية فهو شخص لا مبال و لا تستثيره الأمور بسهولة و هو شخص قادر على تخطي المصاعب بسهولة .

ب- العناد : هو أى فعل يقوم به الطفل بشكل مباشر و تلقائي رداً على سلطة الوالدين و إنكاراً لأوامرهما سواء كان هذا الفعل صراخا ، أو رفضا لتنفيذ الأوامر الصادرة من الوالدين أو إزعاجاً لهما من أجل إثبات شخصيته ، أو من أجل التعبير عن عجز أو قصور معين ، أو ردا على فقدانه للأمن و الأمان ، أو انتقاما من الوالدين أو إزعاجا لهما نتيجة لقسوتهما عليه أو تجاهلهما لمتطلباته و حاجاته ، أو لعدم قدرتهما على التعامل مع مشاكله و يعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس العناد.

ج- تشتت الانتباه: وصف للأطفال و المراهقين و الراشدين الذين يظهرون أنماطاً سلوكية تتمثل في نقص الانتباه و فرط النشاط و الاندفاعية (الدسوقي 2006 ص 17)

و أبعاد تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و التي يسعى الباحث لقياسها هي :

- **يعرف الباحث نقص الانتباه إجرائياً** :- بأنه حالة تظهر لدى الطفل بصورة تلقائية و غير مقصودة تمنعه من التركيز و الانتباه و الاحتفاظ و إتمام الواجبات المكلف بها مما يؤدى إلى

شعور بالعجز و الإحباط الذي يؤدى بدوره إلى الفشل في معظم المهام ، و يعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس التشتت .

– **يعرف الباحث النشاط الحركي الزائد إجرائيا** :– قيام الطفل بحركات كثيرة و عشوائية تفوق الوضع العادي للطفل في الظروف التي تحتاج إلى هدوء و نظام مثل : التململ و تحريك الأرجل و تقلب المزاج الأمر الذي يشتت الطفل عن المهام المكلف بها ، و يعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس التشتت .

– **يعرف الباحث الاندفاعية إجرائيا** :– هي قيام الطفل باستجابات سلوكية سريعة و متهورة و تلقائية و عفوية دون مقدرة الطفل على منعها نتيجة مثيرات معينة توقع الطفل في عدد كبير من الأخطاء و الانتقادات من الآخرين (الوالدين – المعلم) ، و يعبر عنه بالدرجة التى يحصل عليها على مقياس التشتت .

8– **المتغيرات الاجتماعية** : هي تلك العوامل المتعلقة بالأسرة ، و تلك الظروف الاجتماعية التي تحيط و تؤثر على تحصيل الفرد الدراسي في لحظة ما بحيث تتغير هذه القيمة من فرد لآخر، و تشمل هذه المتغيرات الجنس و الصف و العمر و عدد زوجات الأب و عدد غرف المنزل و عدد أفراد المنزل و مكان السكن و الترتيب الميلادي و المستوى الاقتصادي للأسرة و المستوى التعليمي للوالدين و التفكك الأسرى.

أ– **التفكك الأسرى إجرائياً** : بأنه حالة من الاختلال و القصور في مستوى العلاقات الاجتماعية الايجابية ، سواء بين الزوجين أو بين عموم أفراد العائلة ، و تظهر فيها بعض الممارسات التي تؤثر على علاقاتهم ببعض مثل : النزاعات و الشجار و الطلاق و تؤدى هذه الممارسات إلى ظهور مشكلات ترتبط بالأداء الأسرى بصفة عامة ، و بسلوك أفرادها و عاداتهم السلبية بصفة خاصة ، و يعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس التفكك .

9– **طلبة المدرسة الإعدادية:** و هم طلاب الصف السابع و الثامن و التاسع في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة للعام 2008–2009 م

10–المدارس المتفوقة: و هي المدارس التي حصل طلابها علي أعلى الدرجات مقارنة مع مدارس محافظات غزة بحسب ترتيب وكالة الغوث لها عام 2009/2008

11– **المدارس المتفوقة:** و هي المدارس التي حصل طلابها علي أدنى الدرجات مقارنة مع مدارس محافظات غزة بحسب ترتيب وكالة الغوث لها عام 2009/2008

الفصل الثاني

الإطـــار النظـــري

أولاً: التحصيل الدراسي

مقدمـــــــة:-

الحديث عن التحصيل الدراسي حديث مميز ؛ لأنه مرتبط بأعز خلـق الله و أفضـلها علـى الإطلاق و هو الإنسان و في ذلك يقول تبارك و تعالى "**ولقد كرّمنا بني آدم وحملنـاهم فـي البر والبحر وفضلناهُم على كثيرٍ ممن خلقنا تفضيلاً** " **صدق الله العظيم (الإسراء 70)** و قد خلقه سبحانه و تعالى و خلق له الأشياء كلها ؛ لتكون ذليلة له و مسخرة له بالخير و يقول جل في علاه " **ألم تروا أنّ الله سخّر لكم ما في السماوات وما في الأرض وأسبغ علـيكم نعمـه ظاهرة و باطنة** " **(لقمان:20)**.وما يزيد التحصيل أهمية أنه يعتبر أساسـاً لرقـي الشـعوب و نهضتها ، و به نستدل على حضارات الأمم و الشعوب . فالتحصيل الدراسي ليس مجرد أحـد نتائج العملية التربوية فحسب ، بل هو من أبرز نتائج هذه العملية لذلك ينظر إليه علـى أنـه معيار أساسي يمكن في ضوئه تحديد المستوى الأكاديمى للطلاب ، و الحكم على النتائج الكمية و الكيفية للعملية التربوية وما تحدثه هذه العملية من آثار في تكوين و تشكيل شخصية التلميـذ و هذا ما جعله يحظى منذ بدايات التربية و حتى الآن باهتمام كبير .(العدل 1996 :81)

و إن الدول تعول كثيرا على المستوى التعليمي لأبنائها ؛ لأنه السبيل الوحيد لنهضتها و تقدمها و لما كان التقدم الفكري و التقني يمكن الوصول إليهما عن طريق التعلم ، فان الحاجة تـدعو إلى إبراز العوامل المؤثرة فيه ، وعليه أصبح من الضروري الاهتمام بالثروة البشـرية التـي يمكنها أن تتعامل مع الاكتشافات و الاختراعات .(الشعيلي 2005 :1)

و الأذكياء مثلهم مثل غيرهم من الطلاب، فهم غير محميين من المشـكلات بسـبب قـدراتهم العقلية غير العادية و تعرض هذه القدرات لبعض الخبرات فـي الصـعوبات الاجتماعيـة و النفسية و هذه القدرات العالية غالبا ما تؤدى إلى مشكلات متعددة مثل تـدني التحصـيل ، أو عدم الانسجام . وهناك عدد لا يُستهان به من الأطفال الأذكياء الذين يتعرضـون لمشـكلات اجتماعية نفسية في وقت ما من حياتهم ، و قد تكون المشكلات قوية تؤثر على محيط الأسـرة الأمر الذى يؤثر على تحصيل الطلاب الدراسي .(الداهري 2005 : 267)

و إذا ما نظرنا إلى الأقطار العربية ، فان اكتشاف المتفوقين ورعايتهم باعتبارهم ثروة متميزة لم تنل الرعاية و الاهتمام بما يتناسب و أهميتهم .(المنيزل و اللات 1995: 2504)

و يرى الباحث أن هذا الكلام لا يبتعد عن الحقيقة كثيراً ؛ إذ إن الواقع يؤكد أن المجتمعــات العربية لا تهتم كثيراً بالطلاب المميزين ، بدليل أن معظم الطلاب المميزين تجدهم اتجهوا إلى الدول الأوربية إما للدراسة ، أو للعمل في مجالات غير متوفرة في بلداننا لعلهم يجدوا فيها ما يشبع رغباتهم و طموحاتهم . و إن كل ما تقدمه الدول العربية قد يكون قليلا مقارنة مــع مــا يقدمه الغرب لنفس الهدف .

و يقول آربرت أنشتاين : إن الأوروبيين يستعملون (10%) من قدرات أدمغتهم على التفكير . وإذا كان هذا حال الغرب المتقدم (مادياً على الأقل) فكيف الأمر في البلدان العربية النامية ؟ ويعتقد غزال أن محدودية التفكير الجاد و ندرة الوقت الذى نستخدم فيه قدراتنا الدماغية يضاع كثير من عمرها سدى في الهزل و الثرثرة و التطفل على الآخرين و التسكع في الأســواق و الشوارع و الترفيه الغير مفيد و الضار أحيانا و غيرها هى وراء تخلفها التربوى و الحضارى .(غزال 2001: 9–10)

يقدر كابلن و سادوك Kablan & SadocK 2003 ما نسبته 8% من الطلبة يعــانون مــن تدني في تحصيلهم ، كما يؤكد أن الذكور و الإناث يعانون من تدنى التحصيل الدراسي بــنفس المعدل (Kablan & SadocK 2003: 314)

و هناك تباين واضح في معنى التحصيل الدراسي و مدلولاته فيما يحملــه الســيكولوجيون و الباحثون والتربويون ؛ حيث جاء كل من مصطلح (التخلف ، والإخفاق ، و الفشل) للإشــارة إلى ضعف مستوى التحصيل الدراسي للطفل ، و يستعمل البعض عبارة بطيء التعلم ليحملهــا نفس المعنى ، و هناك مجموعة ثالثة تبنت مصطلح التأخر الدراسي الذى شاع بين الأوســاط التعليمية . والواقع أن كل هذه المفاهيم تتضمن معنى واحد هو تــدنى وانخفــاض التحصــيل للتلاميذ والنتيجة النهائية واحدة إما الرسوب أو التسرب أو الطرد النهائي.
(محافظة،سمارة 1999 :9،10)

و يرى الباحث أن الباحثين و خبراء التربية و مفكريها عرباً كانوا أو أجانب قد منحــوا هــذا المصطلح تعريفات متعددة ، حيث كان كل تعريف من هذه التعريفات يحمل رؤية خاصة إنمــا تعبر عن الفكر الذى يحمله و عن المدرسة التى ينتمى إليها صاحب التعريف .

تعريف التحصيل الدراسي:

التحصيل لغة:من (حصّل) الشىء (تحصيلاً)و (حاصلُ)الشىء و (محصوله)بقيته و الحَوصَــلة واحدة من حواصِل الطير .(الرازي 2000 :87)

أما اصطلاحا فقد تعددت تعريفاته:-

-عرفه بدوي بأنه بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة ، و يحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معا.(بدوى 1980 : 13 ،228)

-و يعرفه محمد حمدان: إن التحصيل الدراسي هو سلوك أو استجابة على شكل معلومة صغيرة مثل حرف أو كلمة أو رقم محدد أو مسؤولية متحضرة كبيرة .(حمدان 1996 :8)

- و يعرفه أديب الخالدى: بأنه نشاط عقلى معرفي للتلميذ يستدل عليه من مجموع الدرجات التى يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة.(الخالدى 2003 : 90- 91)

- و تعرفه فادية زهو: بأنه المعرفة و الفهم و المهارات التى يكتسبها المتعلم نتيجة مروره بخبرات تربوية محدودة .(زهو 1997 : 168)

- و يعرفه صلاح علام: أنه درجة الاكتساب التى يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذى يحرزه الفرد أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمى.(غنيم 2003 :1)

-عرفه وارن(warren 1934): بأنه الكفاءة في الأداء مقاساً بإختبار معين .

-عرفه موركان(morgan 1966) الإنجاز المحقق في اختبار للمعرفة أو المهارة . (الخالدي 2003 :90 - 91)

و من خلال الاطلاع على التعريفات السابقة يرى حمدان أن كل تعريف من هذه التعريفات هو عبارة عن تعريف لصاحبه ؛ فقد ركز بعضهم على اكتساب المعلومات و المعرفة المدرسية ، و منهم من اهتم بالجانب العقلي . و الخلاصة أن الجميع أكدوا و اتفقوا على أن التحصيل الدراسي عملية متعددة الأبعاد و من الضرورى قياسه لتقييم المستوى الأكاديمي للطالب وفق الاختبارات المقننة أو درجات الطالب في اختبار تحصيلي معين .(حمدان 1996 : 90 - 92)

و قد **عرفه الباحث** بأنه نشاط عقلي يتم من خلاله اكتساب المعلومات و المعارف و الحقائق و القيم و الاتجاهات المرتبطة بالجوانب المعرفية و الاجتماعية و الدافعية من خلال آليات منظمة سواء كانت مدرسة أو أي مؤسسة تعليمية ، و يستدل على هذا التعلم بالدرجات التى يحصل عليها نتيجة الاختبارات المقننة و التحصيلية و يمكن تعريفه اجرائيا أيضاً بأنه الدرجة النهائية التى يحصل عليها الطالب من المدرسة في نهاية العام الدراسي بناءً على إجابات الطالب عن الامتحان النهائي و كما هى مثبتة في كشوفات الرصد في المدرسة.

الذكاء و التحصيل :-

أولا :- تعريف الذكاء:-

في الحقيقة إن الاستعمال اليومي للذكاء غالباً لا يعطي الصورة الدقيقة لمعناه ، لذا لابـد مـن توضيح طبيعة الذكاء و معناه من خلال اتجاهات و مواقف و مدارس و انطلاقات العلماء . و مع ذلك فان الذكاء من أوثق المفاهيم النفسية ارتباطاً بالعملية التربوية و بالتحصيل الدراسـي بشكل عام ، وإن معرفتنا لطبيعة الذكاء و مفهومه و مقدار ارتباطه بالتحصيل يساعد المعلـم في أداء مهمته التعليمية بأسلوب أكثر تطورا و فعالية.(أبوحويح و آخرون 2000 : 79)

و على الرغم مما تجمع من معلومات نتيجة لتقدم حركة القياس العقلى وعلى الـرغم مـن أن طبيعة الذكاء كانت موضوع تأمل ومناقشة لسنوات طويلة من رجال التربية وعلمـاء الـنفس والوراثة و الاجتماع ؛ فإنه لا يوجد اتفاق تام على طبيعة الذكاء، أو على تعريف واحد متفق عليه ، و قد تعددت تعريفات الذكاء مما أحدث مشكلة إذ إن هناك من اهتم بالذكاء من حيـث مكوناته، أو من حيث وظيفته،أو من حيث كونه قدرة عقلية عامـة.(النيبال2002: 75 – 76)

و من أهم هذه التعريفات :-

- يعرفه الأغا وعبد المنعم: بأنه نشاط عقلي مكون للعمليات العقلية العليا .

(آغا وعبد المنعم 1992 :271)

- يعرفه أحمد زكى صالح: بأنه عبارة عن مجموعة من أساليب الأداء التي تشترك فـي كـل الاختبارات التى تقيس أي مظهر من مظاهر النشاط العقلي ، و التي تتميز عن غيرهـا مـن أساليب الأداء الأخرى و ترتبط بها ارتباطاً ضعيفاً . (النيبال 2002 : 77)

- و يعرفه ستودارد Stoddard:بأنه نشاط عقلي تتضح فيه عوامل الصـعوبة و التعقيـد و التجريد و السرعة و التكيف للوصول للهدف و القيم الاجتماعية و الابتكار و الاقتصـاد فـي الوقت و الجهد و القدرة على الاستقرار في الظروف التي تتطلب تركيـز الطاقـة العقليـة و مقاومة العوامل الانفعالية .(أبو حويح و أبو مغلى 2004 ص 82)

- و يعرفه ثورنديك في: بأنه مجموعة من القدرات الخاصة المستقلة .

(أبو حويح و أبو مغلى 2004 : 81)

- و يعرفه وكسلر Wechsler 1958 بالقدرة الكلية للفرد علـى العقـل الهـادف و التفكيـر المنطقى و التعامل بكفاءة مع البيئة .(النيبال 2002 ص 75)

– و يعرفه سبيرمان sperman1921 و كوهلر و تيرمان Terman1921 بأنه القدرة على إدراك العلاقات أو القدرة على التفكير المجرد .(جمل و هويدي 2003 ص 24)
– و عرفه كلفن Kelvn : بأنه القدرة على التعلم و إدراك العلاقات عن طريق الاستبصار و التوافق العقلي لمشاكل و مواقف الحياة الجديدة.(النيبال 2002 ص 75)

و يرى الباحث و برغم اختلاف و تنوع تعريفات الذكاء إلا أنها تدور في بوتقة واحدة و هي القدرة على حل المشكلات ، ويتبنى الباحث هذا التعريف لأنه و كما يرى الباحث يتضمن معظم المفاهيم الواردة في التعريفات السابقة فالقدرة على حل المشكلات يعني حدوث التعلم و تجاوز الأزمات المختلفة وتكيف مع المواقف الجديدة و في ذلك إدراكاً واضحاً للعلاقات المختلفة

ثانيا:– الذكاء وعلاقته بالتحصيل الدراسي:–

الذكاء ضروري للنجاح و الأصل في العلاقة أن الطلاب الأذكياء لديهم قدرة عقلية عالية أما الطلاب غير الأذكياء فتحصيلهم منخفض .(عليان و آخرون 1987 ص 130) و هذا ما أكدته دراسة الطحان(2002) .
إذ إن الطفل الذكي هو الذي ينجح في المدرسة أكثر من الطفل بطيء التعلم ، و إن المراهق الذكي يستطيع مواصلة دراسته الجامعية في حين يفشل المراهق ذو القدرة العقلية المنخفضة في الوصول إليها ، و قد وجد أن بعض ذوى القدرات العقلية المتوسطة متفوقين في التحصيل و في المقابل نجد بعض ذوى القدرات العقلية المرتفعة متدنيين في التحصيل ؛ وعليه فان الذكاء ضروري للمدرسة إلا أنه لا يكفي بسبب وجود عوامل أخرى تؤثر في التحصيل مثل المثابرة والعمل الشاق وهذا يبين لنا أن هناك علاقة وثيقة إلى حد معقول بين الذكاء العالي و التحصيل الدراسي(جامعة القدس المفتوحة 1992: 390–391)و يؤكد ذلك دراسة ملحم (1990).

ولقد دلت الأبحاث أن الذكاء من أهم العوامل التي تحدد مستويات النجاح ، ولكنه ليس الوحيد و لا يكفي وحده لتفسير ظاهرة النجاح لأن الفرد يخضع في حياته لكل من مكونات شخصيته وكما يخضع النجاح لمستوى ذكاء الفرد فهو يخضع لمستوى طاقته البدنية و اتزانه الانفعالي و اتجاهاته النفسية .(السيد 1994: 35 – 354) .

و الهدف من تحديد الموهبة و قياس الذكاء هو اكتشاف أهم العوامل التـــي تحـــدد مســـتويات النجاح في الدراسة أو في المهنة أو في الحياة بوجه عام ، و قد تم تحديد الصلة الوثيقـــة بـــين الذكاء و النجاح إلا أن هذه الصلة لم تفسر كل الاهداف المرجوة .و ضعاف العقول هم الـــذين لا يستجيبون أبداً استجابات صحيحة للمنهج الدراسي القائم ، و هم بهذا المعنى يختلفون عـــن المتخلفين تحصيلياً في المواد الدراسية المختلفة الذين يستجيبون اســـتجابات صـــحيحة عنـــدما يعالج تأخرهم الدراسي . (السيد 1994 : 388 – 389)

و يجب العمل على وقاية الأطفال من المشكلات السلوكية و الاجتماعيـــة مـــن خـــلال تنبيـــه الوالدين لهذه المشكلة منذ البداية و مساعدة الوالدين لمعرفة الخصـــائص الخاصـــة بأطفـــالهم الأذكياء من أجل مراعاتها .(الداهرى 2005 : 369)

ويعرف انخفاض التحصيل بالنسبة للأطفال الموهوبين : بأنه ذلك التفاوت الواضح بـــين الأداء الفعلى الملاحظ و درجاتهم على اختبارات التحصيل من جانب و بين ذلك الأداء المتوقع منهم الذى يفترض أن يعكس ارتفاع مستوى قدراتهم المختلفة و ارتفاع نسبة ذكائهم التي لا تقل في الغالب عن (130 درجة) على أحد مقاييس الذكاء الفردية . وعليه فـــإن الطفـــل الموهـــوب منخفض التحصيل هو الذى يتسم بقدرة متميزة و ينخفض مســـتوى أداؤه الدراســـي و الـــذي تعكسه الشهادة المدرسية أو أداؤه و نشاطه .(محمد 2004 : 242)

و إن معظم هؤلاء الأطفال يكون تحصيلهم تحت المتوسط في المدرسة و دائماً يكونـــون فـــي مستوى أقل مما هو متوقع من أطفال في مثل أعمارهم .(يحى 2003 : 26)

و المشكلة هنا أنها أحياناً لا تكمن في القدرات ؛ و إنما تتحدد في اتجاه الطالب الســـلبى نحـــو المدرسة الأمر الذي يؤدي إلى فشل حقيقي و قد يكون مفهوم الذات هو سبب هذا الفشل و قـــد يكون هذا الفشل مرتبط بمادة دراسية واحدة و قد يرتبط بكـــل المـــواد.(محمـــد 2004 ص 242)

و يتمثل المفتاح الأساسي للتشخيص هنا في وجود تفاوت بين نسبة ذكـــاء الطفـــل أو قدراتـــه العقلية و بين مستوى أدائه التحصيلي ، و يتطلب تشخيص الطفل في هذه المرحلة كموهوب و متدني التحصيل و نظراً لأن التشخيص مزدوج لأولئك الأطفال فإن الأمر يتطلـــب اســـتخدام بطارية تقييم كاملة تتضمن اختبارات ذكاء و اختبـــارات تحصـــيل و اختبـــارات شخصـــية و ملاحظات و مقابلات و تقارير .(محمد 2004 : 260 – 267)

و يتوقف التشخيص على معرفة نتائج اختبارات الذكاء ؛ لكي يتبين ما إذا كان سبب هذا التخلف الدراسي هو الذكاء العام أم أن هناك عوامل أخرى مثل الظروف الأسرية والبيئية والاجتماعية .(عباس 1996 : 159)

و قد يعانى الباحث قليلا في مرحلة التشخيص من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية و انفعالية تحول دون تحقيق درجات عالية على مقياس الذكاء لذلك يجب مراعاة حالتهم النفسية قبل الاختبار .(يحي 2003 : 25) و يمكن القول : إن دقة التشخيص تعطي للسيكولوجي الفهم الواضح لدلالة سلوك المفحوص بالصورة التى تمكنه من الاستجابة الملائمة لمشاعر المفحوص خلال تعامله معه من أجل التنبؤ بسلوكه و اختيار الطريقة المناسبة لعلاجه . (عباس 1996 : 30)

و ما لا ينكره أحد أن هناك علاقة إيجابية بين القدرات العقلية و المستوى التحصيلى للفرد ، كما يمكن تفسير تدني التحصيل الدراسي للأفراد بعوامل أخرى مثل تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد . (القاسم و آخرون، 2000 : 122)

التأخر الدراسي (تدني التحصيل) :

وتصنف هذه المشكلة ضمن المشاكل التربوية الاجتماعية النفسية .(زهران 1971: 441). و تعتبر من المشكلات التى يعرفها جميع المدرسين، و الآباء الذين يعانى تلاميذهم أو أطفالهم من قصور في التعلم، و نقص في الأداء المدرسي و ضعف في دافعية التعلم و تختلف عن زملائهم ممن هم في مثل أعمارهم. (كامل 2003 : 56) و تعتبر هذه المشكلة من أهم المشكلات في حياته الدراسية و دائماً ما تسبب هذه المشكلة القلق و التوتر للآباء و الطلاب و المدرسين، الأمر الذي يؤدي إلى إعاقة النمو العقلي عند الطالب، و يمنعه من التكيف مع الجو المدرسي مما يؤدي إلى هروب الطالب من المدرسة .(جبل 2000 : 262) .

و ليس من الضروري أن يكون التأخر الدراسي هو المشكلة الوحيدة المميزة لطفل أو مجموعة من الأطفال في غرفة دراسية معينة ، و إنما قد تصاحبه مشكلات أخرى كالهروب من المدرسة و شرود الذهن و السرقة و الاعتداء و هذه الظواهر قد تكون سببا للتأخر أو نتيجة له و قد يمارس التلميذ أعمالاً يجد فيها عزاء و سلوى كالتدخين أو الاستمناء أو متابعة المسائل الجنسية أو الميل إلى النقد أو المشاكسة أو التسلط أو كشف عيوب الناس أو الثورة على النظام المتبع ؛ لذا يجب معالجة هذه الحالات لأن أثر التأخر يتفاقم مع تقدم الطفل في المدرسة و خصوصاً أن موضوعات الدراسة تعتمد على ما قبلها (الجردي، 2003: 94) .

هذا وليس هناك اتفاق بين علماء النفس و التربية حول مفهوم محدد متفـق عليـه لمصـطلح التخلف أو التأخر الدراسي ، فمنهم من يربطه بالذكاء أو بالقدرة على التحصـيل و الحفـظ و التذكر و الإدراك و الفهم ، و قد أطلق على التأخر الدراسي مسميات عديدة مثل بطء التعلم، و التخلف الدراسي، و الإعاقة الدراسية، و قد حاول البعض أن يساويه بالتخلف العقلي أو الغباء الأمر الذي استبعد و رفض لأن هناك العديد من الأطفال العاديين فـي ذكـائهم و لكـنهم لا يستطيعون متابعة تحصيلهم .(جبل 2000 : 463) . و هناك مصـطلحات أخـرى تـدور حول التأخر الدراسي مثل التحصيل المنخفض و التأخر الدراسي و التأخر التربـوي و سـماه البعض : المضطربون انفعالياً و المعوقون أكاديمياً و المحرومون ثقافياً وربما يشير ذلك إلـى اختلاف وجهات النظر بشأن تعريف التأخر الدراسي .(سليمان، 2001 :137 ،144) .
و ساد مفهوم الفشل الدراسي المرتبط بالأطفال المنحدرين من العائلات الميسورة و ذلك عندما لا يكون المستوى العقلي موضع تساؤل .(لوغران ،1990 : 144)

ويرى الباحث بوجود فروق و اختلافات بين هذه المصطلحات وأن هذا الاختلاف نابع من تلك الأفكار التي يحملها كل منهم بحسب خلفيته الثقافية و الهدف الذي يسعى لتحقيقه ويحدد لنا تلك المدارس التي ينطلق منها أو ينتمي إليها كل منهم و يعبر عنها.

و من الجدير بالذكر أن التأخر الدراسي يختلف عن التأخر العقلي الذي تزداد وحـدات ذكائـه بمعدل أقل من زملائه ، بينما التخلف العقلى فتصل نسبة ذكاؤه 70 درجة و هؤلاء لابد مـن رعايتهم في مؤسسات خاصة . (كامل 2003 : 65)

تعريف التأخر الدراسي:-

و يعرف التأخر لغة:(أخّره فتأخر) و(استأخر) أيضاَ و (الآخِر)بكسر الخاء بعد الأول و هـو صفة تقول جاء آخراَ و الأنثى آخرة و الجمـع أواخر(الـرازى2000ص15-16) وتقـول مضى قدماً وتأخّر تأخراًَ ، و يقال التأخر ضد التقدم ، و قد تأخر عنه تأخراً و تأخرةً واحـدةً **.(ابن منظور ب-ت،ص 38)**

و يعرف التأخر الدراسي اصطلاحاً كما يلى:

-**يعرفه زهران:**بأنه انخفاض مستوى التحصيل دون المستوى العادي.(زهـران1971 :441).

- **يعرفه سليمان:** بأنه حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصـيلى نتيجـة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المسـتوى العادي المتوسط في حدود انحرافيين معياريين سالبين(سليمان 2001 ص 146 – 147)

- **يعرفه جبل**:بأنه تأخر في التحصيل عند مستوى الأقران و هو عجز مؤقت له أصوله الاجتماعية و الاقتصادية و النفسية و الثقافية و هو أمر يختلف عن التخلف العقلى .(جبل 2000 : 463)

يرى الباحث أن هذه التعريفات و غيرها لا تبتعد عن القول بأن التأخر الدراسي هو اختلاف بين إمكانات و استعدادات الطالب الحقيقية ، و بين الدرجة التى يحصل عليها في الاختبار التحصيلي بمعنى أنها لا تتناسب مع قدراته بل و أقل منها.

و يقصد به الباحث إجرائياً : هو حصول الطالب على درجة متدنية في الامتحان النهائي و التي حصل عليها الباحث من كشوفاتهم المدرسية ، و يمثلون الأرباع الأدنى من أفراد العينة الكلية أو بقاء الطالب في نفس الصف أكثر من عام.

و بالنظر إلى التعريفات السابقة فان المشكلة الأساسية التى تواجه المدرس هى مستوى التحصيل الذى يمكن أن يتوقعه من طالب معين ، فالمدرسة عندما تقبل جميع الطلاب في سن السادسة تتوقع منهم أن يتعلموا جميعاً ، و لكن يبدو أن هؤلاء الأطفال ليسوا متشابهين تماماً بالنسبة لاستعداداتهم الفطرية أو بالنسبة لخبرات الحياة و تتضح هذه الفروق عندما نستخدم اختباراً للاستعدادات و نطبقه على أطفال عمر معين .(أبو علام و شريف، 1983 : 206).

أنواع التأخر الدراسي :

هناك ثلاثة أنواع من التأخر الدراسي:

1-تأخر دراسى عام و يكون فيه الطالب متأخراً في جميع المواد .

2-تأخر دراسى في طائفة من المواد المرتبطة ببعض كالمواد العلمية أو المواد الرياضية .

3-تأخر دراسى في إحدى المواد كإحدى اللغات أو الفيزياء أو غيرها ، وأخطر هذه الأنواع هو المرتبط بالقراءة ؛ لأن آثاره تمتد و تؤثر على تحصيله في بقية المواد(سليمان 2001 : 146 – 148) و قد يرتبط التأخر الدراسي العام بالغباء حيث تتراوح نسبة الذكاء لدى المتأخرين بين 70 – 85 درجة (زهران 1971 : 474 – 475) .

4- و قد أضافت زهو 1997 بعداً آخر و هو التخلف الدراسي الموقفي حيث يرتبط بمواقف معينة غير الذكاء تقلل من درجة تحصيل الطالب نظراً لوجود خبرات سيئة ألمت به و سببت له هذا التخلف .(زهو 1997 : 167)

خصائص المتأخرين دراسياً :

هناك خصائص عامة يشترك فيها العديد من التلاميذ المتأخرين دراسياً :-

1- الخصائص الجسمية :يعتبر معدل النمو عند المتأخرين دراسياً أقل في تقدمه بالنسبة لمتوسط معدل أقرانهم العاديين و المتفوقين ، و هم في الغالب أقل طولاً و أثقل وزناً و أقل تناسقاً من أقرانهم العاديين ، و يلاحظ أن لديهم نضج جنسي مبكر و لديهم تخبط في القدرة الحسية و الحركية و يأتون بحركات بعيدة عن التآزر الحركي العضلي ، كما يلاحظ انتشار ضعف في حاستي الشم و التذوق و ضعف البصر و السمع و عيوب في الكلام و الإصابة بأمراض قبل دخولهم المدرسة كالحمى و الحصبة الألمانية و سوء التغذية و اضطرابات النوم و التوتر.(جبل 2000 : 373 – 374) و يرى حامد الفقي أن نمو هؤلاء المتأخرين هو أقل من أقرانهم العاديين من حيث الجسم و العقل ولكنهم لا يختلفون عنهم من حيث الحاجات و الانفعالات أو الدوافع و الرغبات الحسية و الجسمية ، وهم أطول قامة و أضخم بنية من أقرانهم و قد يرجع ذلك إلى أنهم قد يكبرون أقرانهم بعام أو عامين نتيجة لرسوبهم في الصف الواحد أكثر من عام و ترتفع لديهم نسبة الإعاقة السمعية و البصرية و هم أقل حيوية ونشاط مما يؤكد وجود علاقة بين النمو الجسمي و التأخر الدراسي .(سليمان، 2001 : 207)

2- الخصائص العقلية : يتميز المتأخر دراسياً بقدرة على الإدراك الحسي و العقلي عن أقرانه العاديين ، فهو يدرك الظواهر الحسية أكثر من إدراكه للمعاني الرمزية لذا فهو يحتاج أن يقدم له المنهج في صورة مادية بعيداً عن الرمزية ، و لديه قدرة ضعيفة في حل المشكلات العقلية و ضعف في الذاكرة و تشتت في الانتباه و عدم قدرة على التركيز و اضطرابات في الفهم وعدم القدرة على التصور والتخيل و إدراك العلاقات بين الأشياء و التمييز بينهما و يصعب عليه تداعي الأفكار و المعاني و الاستنتاج و ينقصه حب الاستطلاع و يتميز بضعف شديد في التعلم بصفة عامة . (جبل، 2000 : 474 – 475)

و مع وجود خصائص عقلية تجمع فيما بين الطلاب المتأخرين دراسياً إلا أنهم يختلفون فيما بينهم اختلافات شاسعة ، و مما يميزهم عقلياً عن أقرانهم ضعف القدرة الاستنتاجية و ضعف القدرة على حل المشكلات و يتميزون بقصر الذاكرة أى عدم القدرة على اختزال المعلومات و الاحتفاظ بها . (سليمان، 2001 : 207 – 208)

3-**الخصائص الانفعالية :** و يتميز هؤلاء الأطفال بسرعة الانفعال و العاطفة المضطربة و عدم الثبات الانفعالي و الخمول و البلادة و الاكتئاب و الشعور بالذنب و الخوف و القلق و الانطواء و الغيرة الشديدة و الحقد و الخجل و الشعور بالنقص و العدوانية نحو السلطة و يستغرقون في أحلام اليقظة و الشرود الذهني ، و تظهر عليهم أعراض الاضطراب الانفعالي في صورة القلق المرضي و المخاوف المرضية من الحيوانات و الأماكن المرتفعة و

اضطرابات النوم و فقدان الشهية ، و قد تظهر عليهم عادات سيئة مثل التبـــول الـــلاإرادي و قضم الأظافر و مص الأصابع واللجلجة في الكلام وتتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو أنفسهم و أهلهم و المدرسة ؛ و ذلك نتيجة لإحساسهم بالفشل والعجز والنقص مما يؤدى بهم إلى الإحباط و اليأس، و من ثم تضعف لديهم الدافعية للإنجاز والتحصيل.(جبل، 2000 : 475 – 476) و عدم المبالاة بالمكافآت الغير فورية و فقدان الحماس إذ أن هذا الفقدان ليس مقصورا علـــى المدرسة بل تجده يمتد إلى الالتزامات الخارجية و يصبح طابعاً عاماً في سلوكه ونلاحظ عدم تقبل الطالب لأهداف المدرسة و عدم الإيمان بها .(كامل 2003 : 78)و هـــم أقـــل مـــن العاديين في الابتكار و القيادة و لديهم تصور سلبي للذات و للمدرسة و للمجتمع ، و فى هـــذه الحالة يصعب تعديل سلوكهم و يصبح الأمل ضعيفاً في جدوى العلاج ، كما و تلقي عبئا ثقيلاً على أكتاف المرشدين النفسيين وغيرهم ممـــن يتصـــدون للعلاج.(ســـليمان 2001 : 208- 209)

4-الخصائص الاجتماعية : لقد أكدت الدراسات أن التأخر الدراسي موجود بين الطبقات الدنيا أكثر مما هو موجود في الطبقات العليا ، حيث أكدت دراسة الطحان 1990 وجـــود علاقـــة إيجابية دالة بين المستوى الاقتصادي و الاجتماعي و بين التحصيل الدراسي و دراسة كل من عوض 1991 و دراسة الزير ،2006 و عليه فإن التأخر الدراسي ليس حكراً علـــى بيئـــة اجتماعية معينة أو مستوى اقتصادي أو ثقافي محدد ، بل موجود في جميع الفئات و الطبقـــات حيث تقل الرغبة في الصداقات و يسهل انقياده للانحراف الأمر الذى يجدون فيه تنفيساً عمـــا لديهم من نقص ، و قد تشبع تلك الجماعات ما عجزت عن إشباعه المدرســـة و البيـــت مـــن الشعور بالانتماء و تحقيق الذات و لا يعنى ذلك أن هناك علاقة بين الانحراف و الجريمة ، و كل ما في الأمر أن النبذ و المشاعر السلبية لديه تســـهل انجذابـــه نحـــو الانحـــراف و هـــذا الانحراف قد يصيب العاديين أيضاً .(سليمان 2001 : 209 – 210)

والطفل المتأخر قليل الاهتمام بالمدرسة ولا يقبل عليها يحاول التخلص من الصراعات التـــى تظهر نتيجة اصطدام الطفل بمن يمثلون السلطة و ذلك بإلقاء اللوم عليهم نتيجة مروره بتجربة فاشلة بالإضافة الى عدم توافقه في المدرسة نتيجة ســـلوكه العـــدواني.(زهـــران، 1971 : 476)

أسباب التأخر الدراسي(تدنى التحصيل الدراسي):

أسباب التأخر الدراسي هي عبارة عن مجموعة متداخلة من الأسباب الانفعاليـــة و العقليـــة و الاجتماعية و الاقتصادية و الجسمية و جميعها تؤثر في الطفل بدرجات متفاوتـــة و ينـــدر أن ترجع التأخر الدراسي إلى سبب واحد .(زهران، 1971 : 475) لذا فان المشكلة تقتضـــي

معرفة هذه الأسباب التي أدت إلى هذا التأخر و تحديدها حتى يمكن وضع العلاج المناسب . و كل تلميذ يعتبر حالة خاصة لذلك يجب دراسة حالته دراسة مستفيضة .(أبو حطب و شريف 1983 : 209)وهناك فريق من العلماء يرد التخلف الدراسي إلى مستوى ذكاء الطالب ، و منهم من يعزو هذا التخلف إلى الأسرة و علاقاتها ، و هناك آخرون يرون أن المدرسة بنظمها و مدرسيها هى السبب (اسعد، 1979 : 90)

و يمكن تلخيص أهم هذه الأسباب فيما يلي :-

1- أسباب جسمية : إن الحالة الجسمية العامة من طول و وزن ونسبة التعرض للإصابة بالأمراض الشائعة مثل البلهارسيا و الطفيليات والأمراض الجلدية كل ذلك له علاقة بالتأخر الدراسي (جبل، 2000 : 471) وكذلك تأخر النمو ،وضعف البنية ،والتلف المخي ،و ضعف الحواس ،و سوء التغذية ،و اضطرابات الكلام يؤثر سلبا على تأخر الطفل الدراسي . (زهران،1971: 475) إذ إن سوء التغذية يعمل على إعاقة النمو الجسمي ،و خاصة نمو الجهاز العصبي المركزي.(الياسري، 2006 :155) و تضخم اللوزتين أيضاً ،و نزلات البرد حيث تؤدى إلى نقص عام في الحيوية، و هبوط في مقدرة الطالب و بذل الجهد المناسب و تصيب الجسم بالضعف والفتور وتضعف من القدرة على بذل الجهد، و تعرض الطفل للإصابة بنوبات البرد و الصداع، و الأمراض التي تؤثر على مواظبته على المدرسة ،و إقباله على دروسه .(أبو حطب و شريف ،1983 : 211) و هكذا فالنقص العام في حيوية الطفل و ضعفه من جراء إصابته ببعض الأمراض تذهب بحيويته و تفقده نشاطه و قدراته البدنية و العقلية مما يؤثر و بلا أدنى شك على المتابعة و الدراسة. (عبد الصمد، 1998 : 157) .
و حالة الطفل الصحية هذه قد تكون مؤقتة و تزول بزوال المؤثر .(محمد، 2004 : 246)
و قد تنتقل المشاكل الصحية و بعض الأمراض التي تصيب الأم الحامل إلى وليدها فإصابة الأم الحامل بمرض الحصبة الألمانية قد تعرض جنينها للموت أو العمى أو الصم أو ضعف القدرة على الإدراك أو يعطل نمو عضو من أعضائه ، كذلك حالة الأم الحامل الجسمية كالتعب و الإرهاق ،و مدى تناولها للأدوية و اضطراباتها الانفعالية الأمر الذي يؤثر على وزن الجنين ،و كذلك سوء تغذيتها .(الياسرى، 2006 : 152 – 155)

و يعزو Kabln & SadocK 2005 أسباب تدني التحصيل الدراسي إلى الإصابة في الكروموسوم رقم 6 و الكروموسوم رقم 15 بسبب ضعف في السمع أو البصر أو إصابات الدماغ التى تؤدى بدورها إلى تدني في التحصيل الدراسي ، كما يؤكد وجود علاقة قوية بين

هذا التدني و التخلف العقلي و تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد كما يؤكد أن العامل الوراثى يلعب دورا أساسيا فيما نسبته 35-40 من الأطفال الذين لديهم تدني في التحصيل . (Kabln & SadocK 2005:314)

2- أسباب عقلية: كانخفاض مستوى الذكاء أو التأخر في القدرة على التعلم وعدم إتقان عملية التحصيل أو النقص العقلي الناجم عن أى سبب من الأسباب البيولوجية أو العصبية (عبد الصمد، 1998: 157) ،أو ضعف القدرة على الفهم اللغوي و القدرة الحسابية وضعف القدرة على الاستدلال الحسابي و الاستنتاج من الكلام والتفريق بين الأشكال و إدراك العلاقات وفهم العلاقات المكانية و اللغوية.(جبل، 2000 : 471) ، و يعتبر عامل الذكاء في مقدمة العوامل التى تسبب تفوق أو تأخر الطالب دراسياً و يكون ذلك نتيجة لعامل الوراثة أو حادثة أو إصابة بمرض دماغي.(زهو، 1997 : 67 – 78) و إن عملية التعلم تحتاج إلى مقدار مناسب من الذكاء ، و إن ضعف الذاكرة لأي سبب كان تؤدي إلى حدوث حالة التخلف الدراسي ؛ لأن الطالب يكون غير قادر على الربط بين المواقف التعليمية بسبب النسيان أو القدرة على التركيز أو الإدراك أو التحليل (ربيع، 2005 : 198)

3-أسباب انفعالية : و تعزى هذه العوامل إلى تجارب عانى منها الطفل على أيدي الكبار كتعرضه للقسوة الشديدة من أحد الوالدين إذ تولد لديه اتجاهات نفسية حادة مثل البكاء و العدوان و الخوف و الثورة و الاعتداء على الممتلكات و الاستحواذ .(كامل، 2003 : 95) وقد يظهر التأخر الدراسي بسبب العوامل الانفعالية مثل ضعف الثقة بالنفس أو القلق أو الاضطراب النفسي و الاختلال في الاتزان الانفعالي و الخمول و التبلد و الخجل الذي يمنع الطالب من المشاركة الفعالة في الفصل و الانطواء و الشعور بالحرمان النفسي و الغضب الشديد(أبو علام و شريف، 1983 : 210 – 211)كذلك الشعور بالنقص و ضعف الثقة و الاستغراق في الأحلام و اضطرابات الحياة النفسية للتلميذ و صحته النفسية و الجو النفسي المضطرب و سوء التوافق العام و الإحباط و القلق.(زهران 1983 : 475) وهذه الأسباب جميعها تعزى إلى التلميذ نفسه و هي جزء من مكونات شخصيته.(كامل، 2003 : 65)

و هذه المشكلات النفسية و الانفعالية تؤثر على تحصيل الطالب سلباً وهي موجودة لدى المتأخرين بدرجة أكبر من المتفوقين ، و إضافة لما سبق المشكلات الانفعالية المتعلقة بالآخرين و بالأسرة و بالمدرسة و بظروفها الدراسية (جبل، 2000 ص 471) مثل اضطرابات الجو الأسري و الاضطرابات الانفعالية للوالدين (زهران، 1971 : 475) و التمرد على السلطة والأوامر و النواهي الصادرة منها ، و كذلك المشكلات الانفعالية الناجمة

عن التدليل الزائد و كراهية الطالب لمادة دراسية معينة لأنها تذكره بموقف مؤلم كـأن تكـون معاملة المدرس قاسية ، و قد يكون سبب الكراهية هو صرامة اللوائح و الـنظم المتبعـة ؛ و هكذا فإن هذه العوامل تؤثر على انتظام الطالب في المدرسة الأمر الذى يؤدى به إلى ضـعف التركيز و من ثم إلى ضعف قدرته على الاستيعاب (أبو عـلام و شـريف، 1983 : 210 – 211)و الضغوط الواقعة عليه في سبيل الامتثال للجماعة والظروف الانفعالية المحيطـة بـه كالحزن و الخبرات الانفعالية و المعاناة من بعض الاضطرابات الانفعالية.(محمـد، 2004 : 246)

و للدافعية لدى الأطفال دور مهم في التحصيل الدراسي لأن الأطفال الذين لديهم دافعية عاليـة غالباً ما يتكون لديهم أهدافاً عالية ، والرغبة في النجاح لدى الأطفال تعودهم على مزيـد مـن الجد والمثابرة و تجنبهم الفشل كما أن نقص الدافعية يقودهم حتماً إلـى سـوء الإنجاز.(عبـد العزيز و عطيوي ،2004 : 198–199) و غالباً ما يكون العامـل المسـؤول عـن تـدني التحصيل هو ارتفاع أو انخفاض الدافعية للتحصيل ؛ فالطالب الذي يحصل على مستوى أقـل من المتوقع منه هو طالب ليس مدفوعاً للتحصيل ، أما الطالب الآخر فإن نجاحه يكون نتيجـة لارتفاع دافعيته للتحصيل. (أبو علام، 2004 :265) و هناك بعض الأطفال لديهم القـدرة على التقدم في مجال الدراسة بيد أنهم لا يهتمون بها نظراً لانخفاض مستوى الـدافع الـلازم للتحصيل الدراسي لديهم (سليمان ،2001 : 145)وأكـدت ذلـك دراسـة التـل و آخـرون (1999)

4- أسباب اجتماعية – اقتصادية وتشمل:

أ- أسباب منزلية: وتشمل كل ما يحيط بالأسرة من ظروف خاصة من النواحي الماديـة و الثقافية كوجود الراديو والتلفاز والمكتبة والعلاقات السوية بـين الإخوة.(كامـل 2003 ص: 96)

و تشمل أيضا هذه الأسباب الظروف الاجتماعية و الأسرية و الثقافية و الانفعالية السائدة فـي المنزل و تحديداً الخلافات الأسرية و ضيق المسكن و حجراته وانعدام وسائل التسـلية الأمـر الذي يدفعه إلى الشارع ليقع في الخطأ و الانحراف. (أبو حطب و شريف 1983 :214)

و هكذا فإن الظروف الأسرية التي يعيشها الطالب تؤثر على استقراره النفسي ،و بالتالي علـى مجمل سلوكياته، إذ أن الطالب الذي يعيش في أسرة مستقرة تسودها العلاقات الإنسانية الطيبة يكون فيها تحصيله جيداً ، و العكس إذا كانت هذه العلاقات سيئة فإنها سوف تؤول بهـم إلـى اضطرابات نفسية تؤثر على تحصيلهم الدراسي بشكل سلبي.(زهو، 1997 : 170) .

والمستوى الثقافي و التعليمي للوالدين و عدم اهتمام الأبوين بالتعليم مما يترتب عليــه اتجــاه سلبي من الأبناء تجاه المدرسة يؤدى إلى إهمال واضح للأعمال المدرسية الأمر الذي يــودى بالطالب نحو التأخر الدراسي.(الفتلاوي، 2005 : 239 – 241)حيث أكدت الدراســات أن هناك علاقة قوية بين مستوى تعليم الآباء و الأمهات و مستوى تحصيل أبنائهم.(جبل، 2000 : 472)وكان ذلك واضحاً في دراسة كل من العرابى 1995و دراسة نــادر 1998 حيــث دلت نتائجها أن هناك علاقة دالة موجبة بين المستوى التعليمي للوالدين والتحصيل الدراســي للأبناء ، أيضا كبر حجم الأسرة و أسلوب التربية الخاطىء ودخــل الأســرة و اضــطراباتها الاقتصادية .(زهران 1971 ص 475)و هذا ما أشارت إليه كــل مــن دراســة الطحــان 1999 و دراسة العرابى1995 و دراسة الزير 2006 .
أيضاً عدم ملائمة وسائل الاستذكار ونقص الغذاء والكساء يؤدى إلــى ســوء حالــة الطالــب الصحية ونقص طاقته و انخفاض قدرته على بذل الجهد اللازم ، و بالتالي يضعف التحصيل. (أبو حطب و شريف، 1983: 214) و توقعات الآخرين للطفل و المديح، أو الثناء الزائد من جانب الوالدين، و الذي يتم استدخاله من جانب الطفل، و إدراك الأقران له .(محمد 2004 : 246)كل ذلك يهز ثقة الطالب بنفسه، و بأبويه، مما يكون له الأثــر الســيئ علــى حالتــه الدراسية.(أبو حطب و شريف، 1983 : 214)

و مما لا شك فيه فإن متابعة الأسر لأولادهم و تعاونهم مع المدرسة ، و علاقة التلميــذ مــع زملائه و نشاطاته الاجتماعية و الرياضية في المدرسة يعتبر عامل إيجابي في زيادة تحصــيل الطلاب .(جبل، 2000 : 472)
كذلك إن عدم الاستقرار الناجم عن كثرة تنقل الطفل من مدرسة إلى أخرى بسبب تنقل الوالــد من بلد إلى آخر ، أو كثرة تنقل المعلم بين فصل و آخر مما يترتب عليه اضطراب الطفل بين طرق تعليمية مختلفة (عبد الصمد، 1998 : 159) .

و يرى الباحث أن الأسرة كبعد تعتبر من أهم الأبعاد التى تؤثر في تحصيل الطلاب، و ســبب ذلك يكمن في أنها أي الأسرة هى المربي الأول ،و هي المتابع الأول و هى الممتحن الأول و هى كذلك المرشد الأول؛ فهي التي تغرس فيه المعلومة الأولى، و بذلك تكون هــذه المعلومــة إما الشرارة الأولى التى سوف تنير له طريق النجاح، و إما أن تكون الدرجــة الأولــى نحــو طريق الانهيار و السقوط .

ويرى الباحث أن هناك حالة من عدم الاهتمام بالمعلم و عدم إعطائه حقه اجتماعيا و أصبح هذا الأمر من أبجديات التعامل مع المعلم ،و خاصة في المجتمع الفلسطيني الذي انهارت فيه العديد من القيم نتيجة حالة الفوضى التي تظهر من مرحلة إلى أخرى،وانهيار صورة المعلم و المربي الفاضل،و هكذا دُمِّرَت قيم المجتمع سواء بقصد أو بدون قصد أو في إطار المفاهيم الخاطئة للنضال و الوطنية.

ب- أسباب مدرسية: مثل تغيب الطالب عن المدرسة و عدم انتظامه بالدراسة أو هروبه من مادة معينة أو مجموعة من المواد ، و أثر المدرسين على سلوكه و نفسيته ، و أثر اللوائح و النظم المدرسية من حيث التساهل و التشدد ، و ازدحام المناهج بالمواد المختلفة و كثرة عدد الطلاب في الفصل ،و انشغال المعلم عن مراعاة الفروق الفردية ،و الرهبة من الامتحانات، و عدم توافر النشاطات الممتعة و المسلية ،و تغيير المدرسين باستمرار ،و هجوم المفتشين على المدرسين و انعكاساته على الطلاب ،و علاقة الإدارة بالمدرسين ،وعدم استغلال الوقت ؛ كل ذلك يسهم إلى حد كبير في التأخر الدراسي (ربيع، 2005 : 197) .
بالإضافة إلى ظروف المدرسة و إمكاناتها و نوع المدرسة و الفترات الدراسية الصباحية و المسائية و نوع المبنى و موقعه من حيث الضوضاء و الهدوء و الإضاءة و الحجرات الدراسية و المقاعد والسبورة والإمكانيات الصحية والأنشطة والوسائل و مستوى المعلمين.(جبل، 2000: 473) ،و مدى تفاهم الإدارة مع الهيئة التعليمية و أولياء الأمور والطلاب و مدى تعاونها مع المدرسة لحل مشكلات الطلاب التعليمية و التربوية ؛ كل ذلك يعتبر من الأمور الهامة في تكيف الطالب مع بيئته المدرسية و بالتالي تؤثر في احترامهم للإدارة التربوية و تنعكس على سلوك الطالب سلباً و إيجاباً .(زهو، 1997 : 170)
و غياب بعض المدرسين عن الحصص و اتجاهاتهم السلبية تجاه الطلاب بالإضافة إلى طرق التدريس و تنقلات المدرسين و تعيينهم بعد بدء العام الدراسي و الجداول المتكررة و مناسبة المواد لميول التلاميذ و قدراتهم و ازدحام الخطة الدراسية و صرامة الأنظمة المدرسية .
(أبو علام و شريف 1983 : 212 – 214) فشخصية المعلم و إعداده التربوي و العلمي و حبه لمهنته و تفهمه لحاجات تلاميذه، و مراعاته للفروق الفردية بينهم هو حافز قوى نحو التعليم و التحصيل. (الياسري، 2006 : 158)وتتمثل مشكلة المعلمين في أن اختيارهم لا يتم أحياناً بطريقة علمية موضوعية و لا تقدم اليهم برامج فعالة تساعدهم في متابعة التطور و الانفجار المعرفي، و لا يوجد اهتمام بتدريبهم ومتابعتهم، و تترك معداتهم خاوية. لذلك يجب أن يكون المعلم متمكن من المادة العلمية و من تدريسها نظرياً وعملياً.(حمدان، 1996 :16، 32) و المنهج أو الكتاب المدرسي أو المقرر يتفاعل مع إدراك المعلم و الطالب لإنتاج عملية

التعلم و التعليم التي تؤول في النهاية إلى تحصيل متعلمين للمعارف و الخبرات و المهارات و الميول المطلوبة ؛ لذلك يجب أن يتوفر المنهج للمعلم و الطالب و أن يكون في متناول أيديهم ، و أن يكون صالحاً فنياً و نفسياً و تربوياً ، و أن يكون مقبولاً في صياغته و إخراجه من حيث الوضوح و الرسومات ، و أن يكون صالحاً في محتواه و مراعياً لخصائص التلاميذ و ذكائهم ، و أن يكون عبارة عن حقائق وألا يكون مزيفاً أو عتيقاً أو لا يلبي طموح المجتمع ، و أن يكون متكاملا من حيث الأهداف و المعرفة و الأنشطة و التصميم و أن يتناسب مع وقت الدراسة .(حمدان 1996 :20)

وأما بخصوص الامتحانات فيجب أن تكون شهرية حتى تقلل من رهبة الامتحانات لدى الطالب و تتيح له و للمعلم و للمدرسة مراجعة الموقف التعليمي باستمرار و علاج المشاكل التى تؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي .(زهو، 1997 : 170)
و يجب أن يكون هناك مزيد من التنسيق بين الأسرة والمدرسة ، ولابد من وجود اهتمام بعمليات الإرشاد و التوجيه الأسري من أجل التعرف على كيفية التعامل مع أبنائهم وحل مشكلاتهم والعمل على توفير الخدمات للأسر المحرومة اقتصادياً و تعليمياً وسكناً وعدم تجاهلها وإهمالها.(حسان 199: 13)

5-الأسباب الأمنية:وتشمل الظروف التى قد يتعرض إليها التلاميذ من اضطرابات و تعسفات أمنية تعرقل عملية الانتظام في المدرسة (عبد المنعم 2003 :116) بالإضافة إلى الحروب الأهلية والفتن وعمالة الأطفال والاحتلال والاستعمار وصولاً إلى فوضى الحياة العامة و فقدانهم للصناعة الذاتية للقرار .(حمدان ،1992 : 32)

ويرى الباحث أن أوضاع قطاع غزة السياسية ممثلة في الاقتتال و الاحتلال و الحصار أكبر دليل و أوضح شاهد على ذلك بالإضافة إلى عمالة الأطفال التى أصبحت معتادة لدى الأهل و المجتمع.

طرق التعرف على الطالب المتأخر دراسياً :

هناك عدة طرق نستطيع من خلالها أن نتعرف على الطالب المتأخر دراسياً من أهمها :

1- دراسة وضع التلميذ من حيث العمر و الصف الدراسي .

2- السجلات المدرسية التراكمية .

3- آراء المدرسين و المعلمين داخل المدرسة و من لهم صلة بالتلميذ .

4- دراسة الأوضاع الصحية و الحيوية للتلميذ .

5- دراسة الأوضاع الأسرية المعيشية للتلميذ .

6- استخدام اختبارات تحصيلية موضوعية و مقننة .

7- استخدام اختبارات ذكاء مقننة و مناسبة لعمر الطالب .(ربيـــع، 2005 : 200-202)

و قد استخدم الباحث الخطوات السابقة متبعاً بذلك الأسلوب العلمي للكشف عن فئـــة متـــدني التحصيل موضوع الدراسة.

علاقة التحصيل الدراسي ببعض المتغيرات :

إن للحاجات الاجتماعية و النفسية أثر كبير في حياة الفرد و خاصة في مرحلـــة الطفولـــة ، و إشباع هذه الحاجات مهم من أجل نشأة الطفل نشأة سليمة و يمنح الطفل الأمن و الاســـتقرار ، أما الحرمان فقد ينزع الأمن من الطالب و هذا ما يترتب علبه مشاكل نفسية و اجتماعية تـــؤثر على سير الطالب في دراسته ؛ إذ يترتب على هذه المشكلات ضـــعف قـــدرة الطالـــب علـــى التركيز و الفهم و الاستيعاب مما يؤدى إلى انخفاض مستواه التحصيلى و تأخره الدراسي .
(أبو علام و شريف 1983 : 217)

و يرى الباحث أنه نظراً لأهمية موضوع الدراسة ،و هو التحصيل الدراسي، فقد عمد الكثيـــر من الباحثين إلى دراسة هذا الموضوع دراسة جدية ،و منحوه اهتماماً كبيراً ، و قـــد اســـتخدم الباحثون للوصول إلى أهدافهم و نتائجهم أساليب كثيرة و متنوعـــة و مقـــاييس و اختبـــارات مختلفة من أجل قياس هذه المتغيرات الاجتماعية و الانفعالية و علاقتها بالتحصيل الدراسي.

ثانياَ: المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية (موضوع الدراسة)

1- َالقلـــــــــق(Anxiety)

يعتبر القلق القاسم المشترك الأعظم في الاضطرابات النفسية ، و يعتبر من التعبيرات الشـــائعة في مجال علم النفس عموماً و مع ذلك فإن هذا المصطلح لم يكن موجوداً حتى عقد الثلاثينات من هذا القرن و ربما يعود الفضل في إذاعته إلى فرويد .(كفافى 1990 : 342)

و تشير نظريات القوى النفسية أن القلق يعتبر مسبباً أساسياً لمعظم الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال في حين لم يؤكد السلوكيون ذلك ، و رغم ذلك فإننا نجد أن كلا من أصحاب نظريـــة القوى النفسية و السلوكية متفقان على أن الأطفال القلقين غالباً ما يطـــورون نمـــاذج ســـلوكية متعددة ينظر إليها على أنها مضطربة ، و أنها مصدر لعدم السعادة الشخصية، و أنهـــا تعيـــق

الوظائف العقلية و الاجتماعية، و تجعل الفرد يدور في حلقة مفرغة مما يجعله غيــر متكيــف اجتماعياً(القاسم و آخرون، 2000 : 122)
و القلق كحالة صحية و إيجابية تدفع الإنسان نحو العمل لدرء الأخطار الممكنة و المحتملــة ؛ لذا فهو باعث ايجابي يساعد الذات نحو النجاح في مسيرة الحياة. و المشكلة تكمــن إذا زادت حالة القلق دون سبب واضح و معقول . (المالح،2001: 1)

تعريف القلق:

تعريف القلــق لغــة:(القلق) الانزعاج و قد (قلق) من باب طرب فهو (قلق)يقال بــات فلان قلقاً و أقلقه غيره . (الرازي 2000ص298)

تعريف القلــق اصطلاحاَ:-

- **يعرفه سادوك و سادوك(Sadook and Sadook 2005)** بأنــه حالــة مــن الشــعور بالانزعاج مرتبط بتغيرات فسيولوجية لنشاط الجهاز العصبى .

- **و يعرفه حسان المالح** :بأنه إحساس بالخطر و عدم الاطمئنان يرافــق ذلــك أعــراض و علامات متعددة و تعكس ارتباك الجهاز العصبي بأجهزة الجسم جميعاً.(المالح،2001 :1)

- **و تعرفه عطــى:** بأنه انفعال يتميز بالتوتر و الشعور بخطر قد يحدث و الخوف و الشــعور بالانقباض و ترقب شر أو مصيبة سوف تقع مستقبلا ، و هو حالة توتر و حــزن مصــحوب بتيقظ للجهاز العصبى و يصاحبها أعراض نفسية و جسمية.(عطى، ب – ت : 18)

- **و يعرفه عبد العزيز و عطيوي بأنه:** شعور بقلة الراحة متضمناً الاهتمام بأحداث مستقبلية تكون عادة مصحوبة بالتأمل و التفكير و توقع الشر.(عبد العزيز و عطيوى، 2004 : 180)

و يعرفه القاسم و آخرون: هو حالة من عدم الارتياح و التوتر الشــديد النــاتج عــن خبــرة انفعالية غير سارة يعاني منها الفرد عندما يشعر بخــوف أو تهديــد دون أن يعــرف الســبب الواضح لها ، يعنى عدم الارتياح متعلق بالمستقبل . (القاسم و آخرون، 2000 : 147)

- **ويعرفه كفافي بأنه:** خبرة انفعالية مكدرة أو غير سارة يشعر بها الفــرد عنــدما يتعــرض لمثير مهدد أو مخيف ، أو عندما يقف في موقف صراعي أو إحباطي حــاد ، و كثيــراً مــا يصاحب هذه الحالة أعراض فسيولوجية مثل ازدياد ضربات القلب و زيادة التنفس و ارتفــاع ضغط الدم و فقدان الشهية و زيادة إفراز العرق و الارتعاش في الأيدي و الأرجــل و يتــأثر إدراكه للموضوعات المحيطة بالموقف .(كفافي، 1990 : 342)

و القلق كما ترى فهو انفعال مكتسب و مركب من الخوف و الألم ، و هو حالة مــن التــوتر الانفعالي تشير إلى وجود خطر خارجى أو داخلى شــعورى أو لا شــعورى يهــدد الــذات (

الشخصية) و جوهره الانتظار أو التوقع و العجز عن الهرب مثل: خوف التلميذ بعد تأدية الامتحان ، كما أنه انفعال لا يطاق عذابه و كثيراً من الناس يفضلون الانتحار على المضي في الحياة معه ،و قد يؤدى مثير بسيط إلى قلق زائد لا يتناسب مع الموقف . هذا ما يجعل الفرد عاجز عن التصرف إزاء الموقف مما يزيد قلقه .(راجح، 1979 : 168-170)

و لا يعتبر كل القلق حالة مرضية ، فإذا كان القلق يدفع الفرد إلى الإنجاز العلمي والتحصيل الدراسي مثل قلق الطالب على الامتحان ، أما إذا أصبح القلق معطلاً للحياة و مربكاً و مزعجاً فمثلاً إذا زاد قلق الطالب عن حده خوفاً من الامتحان إلى درجة عدم الإنجاز فإنه بهذه الحالة يصبح مرضاً لأنه يعوق الإنسان عن أداء عمله(عطى،ب – ت: 18)

و قد بينت الدراسات و البحوث أن هناك علاقة سالبة بين القلق و التحصيل و قلق الامتحانات خاصة و التحصيل مثل دراسة (عبدو 1984) و دراسة (أغا 1988) و دراسة (الصافي وكامل 1995) أما دراسة (أبو مصطفى 1998) و دراسة لين مس إيوان و دولى جولدنبرج (1999) فقد وجدت أن القلق كحالة عامل نشط و محفز للتحصيل .

فالجنين قد يصاب بالقلق و ينتقل إليه عن طريق الأم القلقة ، و قد تظهر علامات القلق لدى الرضيع و خاصة في الستة شهور الأولى مثل القيء و الإسهال و العرق و الاحمرار إلا أنها علامات مؤقتة مرتبطة بالإزعاج ، أما في الستة شهور الثانية فان الطفل تظهر عليه أعراض القلق بسبب الخوف من الغرباء و بسبب انفصاله عن أمه ، أما في السنة الثانية و الثالثة من عمر الطفل فإن القلق يكون بسبب الانفصال عن الأم و عند مواجهة الغرباء و لكن بدرجة أقل كثيرا من ذي قبل و يختفي هذا القلق عند نهاية السنة الثالثة ، أما القلق في السنة الرابعة و حتى السادسة فإنه يظهر بسبب الخوف من الحشرات و الحيوانات و يتجنب التنافس مع أقرانه و يصبح سلبياً ، أما عن القلق في سن السابعة و حتى الثانية عشرة فيتشوق إلى تعلم مهارات الكبار و يزيد اهتمامه لذاته فإذا نجح فإنه يشعر بالرضا و إذا فشل فإنه يشعر بالنقص و الذنب (عطى، ب – ت : 18 -21)

حالة القلق و سمة القلق :

القلق مثله مثل الإحباط و الصراع و هو عملية نفسية شائعة بين جميع الناس فكلنا يعرف القلق و يعانى منه في بعض الأحيان و المواقف، يعني إنه خبرة يومية حياتية عند الإنسان فى جميع الأعمار و هذا الأمر يقودنا إلى التفريق بين القلق كحالة (Anxiety Stat) ، و القلق كسمة (Anxiety Trait) حيث تشير حالة القلق إلى وضع طارىء و وقتي عند الفرد و

يحدث له إذا تعرض لأحد الموضوعات التى تثير هذا القلق ، و باختفاء هــذه الموضـــوعات تنتهي حالة القلق حيث تتفاوت شدة هذه الحالة حسب درجة التهديد و الخطر .
أما سمة القلق فتشير إلى أساليب استجابية ثابتة نسبياً تميز شخصية الفرد . أي أن القلق المثار في هذه الحالة هو أقرب إلى أن يكون مرتبطاً بشخصية الفرد منه إلى مثيرات الموقف و هــذا النوع من القلق هو أكثر ارتباطاً بالصحة الفردية للفرد .(كفافي، 1990 : 342)
و السمة هنا لا تظهر في السلوك و إنما تستنتج من تكرار ارتفاع حالة القلق و شــدتها علـــى امتداد الزمن ، و المصابون بهذه السمة يعتبرون أن العالم كله خطر يهدد حياتهم و برغم هــذا الاختلاف الواضح بين السمة و الحالة إلا أنهما مرتبطان مع بعضهما البعض .
(شيهان،1988 :28-29)
و هناك من العلماء من يضيف ضمن تصنيفه للقلق ما يسمى بالقلق الثــانوي، و هــو القلـــق كعرض من أعراض الاضطرابات النفسية الأخرى حيث يعتبر القلق عرضاً مشتركاً في جميع الأمراض النفسية تقريباً .(عطى، ب – ت : 22)

أنواع القلـــــــــق:-

يمكن أن يكون القلق شاملاً per vasive بحيث يتخلل جوانب عديدة من حياة الفـــرد هائمـــاً طليقا غير محدد الموضوع و يسمى القلق العام و لكنه من ناحية أخرى يمكن أن يكون محدداً بمجال معين أو موضوع خاص و تثيره مواقف ذات قدرة على التشابه كالامتحان و الجنس و مواجهة الناس و الموت .(شيهان، 1988:28-31)

و قد ميز فرويد بين أنواع ثلاثة للقلق و هي :
- **القلق الموضوعي:** وهذا القلق يعتبر أقرب إلى السواء وهو ناتج من إدراك الفرد لخطر ما في بيئته الخارجية ، و يظهر القلق هنا من أجل مجابهة الخطر أو تجاوزه باســتخدام أســاليب دفاعية معينة.
- **القلق العصابي** : و ينشأ نتيجة محاولات المكبوتات الإفلات من اللاشــعور و النفــاذ إلـــى الشعور و الوعي . و القلق هنا إنذار للأنا حتى يحشد دفاعاته ، و سببه عوامل داخلية غريزية و يتمثل هذا النوع من القلق في الخوف و الفوبيا .
- **القلق الخلقي** : و ينشأ هذا النوع نتيجة تحذير ولوم الأنا الأعلى عندما يقترب أو يفكر فـــي أن يأتي بسلوك يتعارض مع المعايير والقيم التى يمثلها الأنا الأعلى .
(كفافي، 1990: 349-345)

أسباب القلق :

قد يظهر القلق عند طفل ما قبل المدرسة إذا ابتعد عمن يرعاه سواء كــان الأب أو الأم أو أي شخص مسؤول عنه ، و مثال ذلك عمل المرأة خارج المنزل أو أن يترك احد الوالدين المنزل نتيجة الطلاق أو الانفصال أو الموت . (جامعة القدس المفتوحة،1992: 252)

و هناك أسباب أخرى نعرضها على النحو التالى :-

1- الافتقار إلى الأمن: و يكون ذلك على شكل شعور داخلى بانعدام الأمن عند الطفل .

2- **عدم ثبات المعاملة:** إذ إن هذا التذبذب سواء كان من الوالدين أو من المعلم يكون سبباً في القلق .(عبد العزيز و عطيوى 2004 ص 181)

3- **المثالية و توقع الكمال:** من الطفل في أن تكون انجازاتهم تامة و يــأتي القلــق للأطفــال بسبب عدم قدرتهم على القيام بما هو متوقع منهم .

4- **الإهمال:** إذ يتراجع الأطفال بسبب عدم ثقة الوالدين بهم و بسبب إهمــالهم لهــم يجعلهــم يشعرون بالقلق . (القاسم وعبيد،2000 ص 148 -150)

5- **النقد:** أن تتبع أخطاء الأطفال و المبالغة في نقدها، فالنقد الموجه لهــم مــن الرفــاق و الراشدين يجعلهم يشعرون بالتوتر و القلق و يشكون في قدراتهم .

6-**ثقة الكبار:** يثق بعض الكبار بالأطفال كما لو أنهم كبار إذ إن نضج الأطفــال قبــل الأوان يكون سبباً في قلقهم ؛ لأنهم مهما نضجوا فإنهم يفتقرون إلى وعى المشــكلات الاجتماعيــة و المادية و خاصة إذا تحدثنا معهم عنها . (غراب و صالح، 2008 : 100)

7- **الشعور بالذنب :** يعتقد بعض الأطفال إنهم ارتكبوا ذنباً ،أو أنهم تصــرفوا بشــكل غيــر مناسب في موقف ما، الأمر الذي يخلق القلق في نفوسهم، و خاصــة إذا عوقبــوا أو عوقــب آخرون أمامهم .

8- **الإحباط المستمر:** حيث يشعر الأطفال بالإحباط عندما لا يستطيعون تحقيــق أهــدافهم أو بسبب تدني إنجازاتهم المدرسية و من ثم يشعرون بالقلق .

9- **تقليد الوالدين:** إن الآباء القلقون غالباً ما يكون لديهم أطفالاً مثلهم ، و بذلك فإنهم يتعلمون القلق من والديهم .(القاسم وعبيد،2000: 148 -150)

10-أسباب أخرى :الاستعداد الوراثي في بعض الأحيان و اختلاط العوامل الوراثية بالعوامــل البيئية ، و اضطراب الجو الأسري و تفكك الأسرة و الوالدان العصــبيان أو المنفصــلان ، و وجود الطفل في بيئة مليئة بعوامل الخوف، و الضغوط ،و الحرمــان، و الخبــرات الجنســية الصادمة، خاصة لدى الطفولة و المراهقة ،و الإرهاق الجسمي و النفسي . (عطــى، ب – ت : 22-23)

أسباب القلق في المدارس :

إن الظروف التي تحيط بالاختبار داخل الصف الدراسي تؤثر على الطلبة القلقين حيث وجد هل و ايتون 1977 (Hill & Eton) أن طلبة الصف الخامس و السادس القلقين قد حلوا مشكلاتهم الرياضية بسرعة كبيرة و بدقة عالية كما هو الحال مع زملائهم الأقل قلقاً و ذلك عندما علموا أن الوقت المحدد لحل هذه المسائل غير محدد .إذ إنه و في ظل تحديد الوقت ارتكب هؤلاء الطلبة أخطاء بلغت ثلاثة أمثال زملائهم الأقل قلقاً و صرفوا وقتاً مضاعفاً و مارسوا سلوك الغش بشكل مضاعف . كما وجد ويليام (Willims 1976) أن الطلبة القلقين جداً قد تحسن أداؤهم عن بقية المجموعات عندما طلب منهم عدم ذكر أسمائهم على ورقة الإجابة و التي حدت من المخاوف الشخصية من الفشل ؛ وعليه فإن الفرد عندما يشعر بضغط الإنجاز فإن عواقب الفشل تكون واضحة و يزداد الشعور بالمنافسة بين الطلبة و يرتفع القلق . و عليه فعندما يتعلم الطالب عادة جديدة فيجب الانتباه إليها ؛ فإن الطلبة ذوى القلق المرتفع يتوزع أبناؤهم بين المادة الدراسية و أحاسيسهم القلقة بدلاً من التركيز على المادة المقدمة ، لذلك فإنهم سيفقدون الكثير من مادة التعلم .و الطلبة القلقون عادة يعانون من صعوبات في التعلم و هم بالعادة مشتتون و منشغلون بمهام غير ذات صلة بالمادة الدراسية ، و يعانون من التركيز على التفاصيل المهمة ، و يعانون من افتقارهم للمهارات الأساسية .و أخيراً فإن الطلبة القلقين يعرفون أكثر مما يظهرون على الاختبار و إنهم يفتقرون إلى مهارات التعامل مع الاختبارات أو ربما تعلموا و لكنهم نسوا المادة عند الاختبار؛ لذلك فإن القلق قد يؤثر على الانتباه و التعلم و الاختبار.(الحلو، 2001 : 84-85) و قد أكدت دراسة كل من الحلبي و الرياشي (1994) و دراسة الكرش (1998) أن القلق الدائم يؤدي إلى تدني التحصيل ، أما دراسة (أبو مصطفى) فأكدت أن القلق كحالة مؤقتة ساهمت في ارتفاع مستوى التحصيل .

أعراض القلق

القلق في الصف الدراسي :

الطلبة القلقون هم عادة أولئك الخائفون من عدم إكمال المهمة بشكل مرض ، أو يعانون من توتر عام أو إحساس بالتهديد أو الانقباض ، و آثار القلق بالتحصيل واضحة و يمكن للقلق أن يكون سبب و نتيجة للتحصيل المدرسي لدى الكثير من الطلاب فيتدنى تحصيل بعضهم و من ثم يرتفع مستوى القلق لديهم .(الحلو، 2001 : 84)

و الأطفال القلقون عادة ما يكونوا مترددين و حذرين و أقل شعبيةً و إبداعاً عن بقية الأطفال الذين هم في مثل أعمارهم ، و غالباً ما يكونوا اعتماديين على غيرهم و يكون مفهومهم عن أنفسهم سالباً و هم أقل إنجازاً و ذكاءً ، و تكون علاماتهم متدنية لأن القلق يضعف من قدراتهم

على الأداء الجيد و يمنعهم من التفكير في البدائل و اختيار الحلول المناسبة .(عبد العزيز و عطيوى، 2004 : 180)

و الطفل القلق هو ذلك الطفل الذى يعاني من التوتر و عدم الارتياح الناتج عن عدم قدرته على القيام بالمهام التى يقوم بها الأطفال في مثل سنه ، وهو يقلق على مستقبله و على حياته بشكل عام .(غراب وصالح، 2008 : 100)

ويستثار الشعور بالخوف لدى الأطفال القلقين بسهولة وهم يبدون وكأنهم يبحثون عن أشياء تثير اضطرابهم كما أنهم فريسة سهلة للمرض و التكدر. (القاسم و عبيد 2000 : 148)

و بالإضافة لما سبق فهناك العديد من الأعراض التي تصاحب القلق :

أولاً: الأعراض الجسمية: وتشمل الضعف العام و نقص الطاقة الحيوية و النشاط و المثابرة و توتر العضلات و النشاط الحركي الزائد و التعب و الصداع و تصبب العرق و عرق الكفين و ارتعاش الأصابع و برودة الأطراف و شحوب الوجه و سرعة خفقان القلب و آلام في الصدر و اضطرابات في التنفس و الشعور بضيق الصدر و الدوار و الغثيان و القيء و الإسهال و جفاف الفم و الحلق و فقدان الشهية و نقص في الوزن .(عطى، ب – ت : 23)

ثانياً: الأعراض النفسية : و تشمل العصبية ،و التوتر العام ،و عدم الاستقرار ،و الخوف الشديد بدون سبب، و التردد في اتخاذ القرار و الهم و الاكتئاب العابر ،و ضعف القدرة على العمل و الإنتاج، و الإنجاز و سوء التوافق . (عطى، ب – ت : 23)

و تظهر أعراض القلق على شكل رجفة ،أو رعشة ،أو بكاء، أو صراخ، أو ذهول ،أو نهاد، أو كوابيس ليلية ،أو اضطرابات معدية . (عبد العزيز و عطيوى، 2004 : 180)

تشخيص الطلبة القلقين :

و عند تشخيص القلق يجب العناية بالفحص الطبي أولاً ثم تقييم الشخصية و دراسة تاريخ الحالة، و إذا ما ثبتت حالة القلق فيجب عدم الخلط بين القلق و الاضطرابات العصابية الأخرى مثل الهستيريا و الاكتئاب .(عطى، ب – ت : 23)

النظريات التي تفسر القلق :

هناك العديد من النظريات التى عمدت إلى تفسير القلق و من أهم هذه النظريات :

1-نظرية التحليل النفسى:

ينظر فرويد إلى القلق باعتباره إشارة إنذار بخطر قادم يمكن أن يهدد الشخصية أو يكدر صفوها ، و عندما يشعر الفرد بمشاعر القلق فهذا يعنى أن دوافع الهى و الأفكار الغير مقبولة

تقترب من منطقة الشعور و الوعى و توشك أن تنجح في اختراق الدفاعات مع العلم أنها لا تستجيب لمحاولات الكبت التى يتم من خلال تعاون الأنا و الأنا الأعلى .و عليه فإن مشاعر القلق تقوم بوظيفة الإنذار للقوى الكابتة المتمثلة في الأنا و الأنا الأعلى من أجل أن تحشد مزيداً من القوى الدفاعية لتمنع المكبوتات من الظهور و الإفلات من أسر اللاشعور. و عليه فإذا كانت المكبوتات قوية ، فإن لهذه القوة أثر سلبي على الصحة النفسية ؛ لأنها إما أن تنجح في اختراق الدفاعات و التعبير عنها في سلوك لا سوى (عصابي) ، و إما أن تفشل فتنتهك دفاعات الأنا بحيث يظل الفرد مهيأ للقلق المزمن و هو صورة من صور العصاب أيضا .
(كفافي، 1990 : 345)

المدرسة السلوكية : تنظر المدرسة السلوكية إلى القلق على أنه سلوك متعلم من البيئة التى يعيش فيها الإنسان ، وهى وجهة نظر مباينة للتحليل النفسي و يفسر في ضوء الاشتراط الكلاسيكي و هو ارتباط مثير جديد بالمثير الأصلي فيصبح المثير الجديد قادر على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الأصلي . و هذا يعنى أن مثير محايد يمكن أن يرتبط بمثير آخر من طبيعته أن يثير الخوف و بذلك يكتسب المثير المحايد صفة المثير المخيف و يصبح قادر على استجابة الخوف مع أنه في طبيعته الأصلية لا يثير الخوف .(كفافي، 1990: 349)

المدرسة الإنسانية . ترى هذه المدرسة أن التحدى الرئيس أمام الإنسان هو أن يحقق وجوده و ذاته كإنسان . و كل إنسان يسعى لتحقيق هذا الوجود لأن هذا هو الهدف النهائي، و لذا فإن كل ما يعيق محاولات الفرد لتحقيق هذا الهدف يمكن أن يثير قلقه . وعليه فإن عوامل القلق مرتبطة بالحاضر و المستقبل بعكس التحليليين و السلوكيين الذين يعزون أسباب القلق إلى الماضى .و هدف القلق هنا هو بحث الإنسان عن مغزى و هدف لحياته و وجوده و إذا لم يهتد إلى هذا المغزى أو ذلك الهدف فإنه سيكون فريسة للقلق .(كفافي، 1990: 350)

2- العناد :

يعتبر العناد من اضطرابات السلوك الشائعة عند الأطفال. وإن جميع الأطفال يمرون في إحدى مراحل النمو لفترة وجيزة بسلوك العناد ،و من الممكن أن يبقى هذا السلوك ثابتا لدى بعض الأطفال.(مجيد،2008: 37)

و العناد كمظهر من المظاهر الانفعالية التي تصاحب الأطفال يتجه إلى الزوال كلما تقدم الطفل في السن حتى ما دون الخامسة من العمر، أما إذا استمرت أعراض العناد إلى ما بعد سن الخامسة فان الأمر يتجه إلى الثبات ؛ ولذلك يمكننا أن نغض الطرف و بدون قلق عن

حالة العناد لدى الأطفال ما دون الخامسة . و استمرار الحالة إلى ما بعد الخامسة يحتاج إلى رعاية و اهتمام خاص .(عبد الصمد،1998: 177)

و يمكن اعتبار العناد مؤشراً على عدم السواء عندما يظهر سلوك العناد عند الطفل في جميع المواقف دون أن يكون هناك مبرر منطقي لذلك ، و في هذه الحالة يكون العناد أساساً لنوع من اضطرابات الشخصية عند الكبار و هو ما يطلق عليه بالشخصية السلبية العدوانية . (الزعبي،2005: 140)

و يجب أن نميز ما بين العناد كمشكلة صحية الأمر الذي يتطلب عرضه على الطبيب ، و بين العناد كمشكلة انفعالية كأن يكون الأمر متعلق بلفت الانتباه و جذب التركيز نحوه بسبب مولود جديد حل ضيفاً في المكان و استأثر بالحنان .(مختار ،1999: 39)

و مع ذلك نود أن نطمئن الآباء و الأمهات الذين يشكون من عناد أطفالهم و نقول لهم : إن العناد و لا سيما غير المبالغ فيه هو مرحلة طبيعية من مراحل النمو النفسي للطفل حيث يساعد الطفل على الاستقرار و اكتشافه لنفسه و تقديره لذاته و استقلاليته عن الكبار و أن له إرادة مثل إرادة الكبار، ومع مرور الزمن يكتشف الطفل أن العناد و التحدي ليس هما الطريق لتحقيق مطالبه و بالتالي يتعلم العادات الاجتماعية السوية في الأخذ والعطاء والتفاهم و التعاون و خاصة إذا كان الوالدان يؤمنان بهذه المفاهيم مع الحزم المقرون بالعطف. وعلينا أن نستجيب لرغبات الطفل بشرط أن تكون مقبولة ولا ضرر منها.(عبد اصمد،1998: 77-79)

و إن خلو الطفل في أي من مراحل نموه من سلوك العناد قد يؤدى الى ضعف الإرادة و الخنوع في المراحل العمرية التالية .(الخطيب و الزبادى،2005: 127)
و العناد هنا هو دليل نمو الشخصية ، و ازديادها قوة و ليس دليل شذوذ و أعراضه إذا هي دليل صحة لا دليل مرض بشرط أن تكون في إطارها المعقول .(الزير،2004: 20)

هذا و يرى العديد من الباحثين أن هذه المشكلة تصل ذروتها ما بين سن الثانية و الرابعة من العمر و أن ثلث مشكلات الأطفال لها علاقة بالتمرد و العصيان و تشتد ذروتها في سن الخامسة، ويتجلى ذلك في رفض الانصياع للأوامر التي تتعلق بألعابهم و أوقات نومهم و تناول أطعمتهم .(الزعبي، 2005: 139-140)

و يبدو أن الطفل العنيد يحاول أن يتصيد جميع الفرص المواتية لمقاومة رغبات والديه و تنفيذ مطالبهم و الذي يأخذ أشكالا عديدة مثل رفض الأوامر و التلكؤ عند الخروج...الخ . (مختار،1999،ص81)

ثم تجد ظهور لهذه المشكلة بشكل واضح و جلي مرة أخرى خلال سنوات المراهقـة بسـبب تتابع مراحل النمو المختلفة .(شيفر و ميليمان ،2001 : 404) حيث نجـد أن كثيـرا مـن المراهقين يستخدمون العناد و التمرد و عمل كل ما هو مرغوب فيه ، أو السلبية كتعبير عـن غضبهم و هنا قد تختل علاقاتهم مع الآخرين و خاصة مع آبائهم ؛ لذا فـالأمر يحتـاج إلـى اختيار أساليب حكيمة للتعامل مع المراهقين .(فونتيل،2001: 120-121)

تعريـف العنـاد:

يعرف العناد لغة:(عند) ظرف مكان و يكون ظرف زمان إذا أضيف إلى الزمـان ، و تكـون بمعنى الحكم (عندى) هذا أفضل من هذا و منه قيل عاند فلان فلانـاً إذا ركـب الخـلاف و العصيان و (عانده) (معاندة) أي عارضه و فعل مثل فعله و (المعانـد) بـالخلاف لا بالوفـاق .(المقرى2000ص256)

يعرف العناد اصطلاحاً :

يعرفه هنرى ثريا 2008 Henry David Thoreau **بأنه:** رفض مقصود من الطفل للقوانين و الأوامر الموجهة له من قبل المحيطين مع إمكانية استخدام الطفل للعنف .
(Thoreau , 2008 : 7)

– **و يعرفه مجيد:** بأنه عبارة عن رد فعل من الطفل إذا أصرت الأم على تنفيذ الطفـل لأمـر من الأوامر.(مجيد،2008،: 37)

– **ويعرفه الخطيب و الزبادي :**بأنه رفض الطفل لسـيطرة الآخـرين و تسـلطهم و كبـتهم لرغباته.(الزبادي و الخطيب،127،2005)

– **يعرفه الزعبى:** بأنه مقاومة علنية أو مستترة من دون عذر منطقى و ذلك نتيجـة شـعوره بالقسوة و التسلط مما يدفعه للقيام برد فعل تجاه ذلك .(الزعبى ،2005: 139)

– **و يعرفه الزير:** بأنه السلبية التي يبديها الطفل تجـاه الأوامـر و النـواهي و الإرشـادات الموجهة إليه من قبل الكبار من حوله. و لا نعنى بالسلبية هنا الجمود ،و لكن المقصـود هـو الإصرار على مخالفة الأوامر .(الزير،2004،: 20)

و في سياق ما تم الحديث عنه حول مشكلة العناد يرى الباحث أن العناد أو التمرد أو العصيان أو عدم الطاعة ما هي إلا معاني لمصطلح واحد مرتبط بالسلبية ؛ وعليه يعرفه الباحث بأنه رفض السلطة المتمثلة في الأوامر و النواهي الصادرة من قبل الكبار بدون سبب منطقي .

و يعرفه الباحث إجرائياً :- عدم طاعة الأبناء أو رفضهم للأوامر الصادرة من سلطة الوالدين بسبب قسوة المعاملة أو التسلط ، و تظهر على شكل مخالفة صريحة و واضحة للأوامر المختلفة احتجاجاً منه على هذه السياسة المتبعة أملاً في تغييرها مثل رفض مواعيد النوم، أو رفض طريقة الأكل..الخ .

مظاهر العناد:

مظاهر العناد في مرحلتي الرضاعة والطفولة المبكرة.

في هذه المرحلة نجد الطفل يثور و يغضب إذا لم تحقق الأسرة رغباته ، أو إذا فشل في جذب انتباه من حوله ، كما يثور أثناء استحمامه ،أو خلع ملابسه، وتتفاوت مظاهر الغضب عند الأطفال دون الخامسة من ضرب الأرض بقدميه ،أو الرفس ،و القفز مع البكاء ،و عض الأنامل ،و شد الشعر . و غالباً ما ترتبط هذه المظاهر بطبيعة العلاقة مع الوالدين و الأخوة و مدى تحكمهم في تصرفاته و فرض رغبات معينة عليه .(مختار،1999: 37-38)

مظاهر العناد في مرحلتي الطفولة الوسطى و المتأخرة.

تأخذ مظاهر الغضب بعد سن الخامسة شكل الاحتجاجات اللفظية ، بينما يلجأ طفل التاسعة و العاشرة إلى المقاومة السلبية التى تبدو على شكل تمتمة بألفاظ غير مسموعة ، كما أن بعض الأطفال إذا غضبوا لازمتهم الكآبة و الميل إلى الانزواء مما يدفعه إلى التمركز حول الذات، و الإضراب عن تناول الطعام مما يؤدى به للوقوع في الأمراض النفسية .(مختار،1999: 38)

مظاهر العناد لدى المراهقين .

و في هذه المرحلة تتحلل و تنطفىء العادات الطفلية و يتم اكتساب عادات جديدة تتلاءم مع المعطيات الفيزيولوجية و العقلية و الاجتماعية التي يعيش فيها المراهق بعد أن تتاح له فرص إدراكها ، حيث تنشئ هذه التحولات عادات جديدة لا قبل للمدرسة و لا للأهل بها و لا قدرة لهما على إشباعها ، و من هذه الحاجات حاجته إلى فهم و تفسير التحولات الطارئة مع ميله إلى الاستقلال و تحقيق الذات و توكيدها .(حطب و مكي، 1980 :11)

انطلاقاً مما تتميز به التغيرات المختلفة في المراهقة من شدة و عمق فـإن هنـاك خصـائص عامة و ثابتة تميز الأفراد في هذه المرحلة من نموهم ،و من بينها مثلاً تمردهم على آبائهم ،و ثورتهم على مدرسيهم ،و على أشكال السلطة المختلفة . و تمتاز هذه الفترة و خاصة المبكـرة منها بأنها فترة انفعالات عنيفة ،و نجد أن المراهق يصر على العديـد مـن الظـواهر التـي ترفضها الأسرة ، و نلاحظ أن المراهق في هذه المرحلة يرفض العقاب الجماعي الأمر الـذي يدفعه إلى التمرد و العصيان.أما السخرية الشديدة من أفعالـة و التأنيـب الـدائم و التوجيـه المستمر كل ذلك قد يأتي بنتائج عكسية ذات تأثير سلبي ، و قد يفتعل المراهق بعض المواقف المثيرة ليثبت ذاته. كما أن الفشل هنا يعني له هزيمة و ثورة ، أما النجاح فيعني تكرار نفـس الموقف و إن ما يظهر لدى المراهق من سلوك متمرد ضد أشكال السـلطة و المدرسـة فـي محاولة منه للتشبه بالرجال و الأساليب الاجتماعية في تنفيذ رغباته ،إذ إنه يمكن أن يلجأ إلى التدخين و تصنع الوقار في المشي و الكلام و إطلاق الشارب و اللحية و اختراع قصـص و مغامرات و الهروب من المدرسة و المحاولات الجريئة مع الجنس الآخر و مع ذلـك يشـعر المراهق أنه مظلوم و أن قدراته لا يقدرها أحد .(قناوي ،1992 :142-146)

و يحاول المراهق أن يقوم بعكس ما يطلب منه مثل الخروج مع أصدقائه رغم رفض الأبـوين لهذه الصداقة ، و ترك المطبخ دون ترتيب بعد تناول وجبة الطعام ، و قد تظهر أقوال لفظيـة أو أفعال جدية مثل الصراخ و السباب و اللعان و الاصطدام بالآخرين و ضرب من هم أصغر منه كأخته أو أخيه أو يضرب الباب بعنف أو يلكم الحائط بيده بقوة.(فونتيل،2001 :118)

و قد نجد المراهق لا يستمع إلى نصائح الآخرين مع محاولة تبرير كل أفعاله الصـادرة عنـه بكل الطرق الممكنة و بأي ثمن مما يدفع الوالدين للتشبث بآرائهم و إن كانت خطـأ . و هـذا الأمر يجعل المراهق أكثر توتراً تصلباً .(كارلوسن،2001 : 271،275)

و يرى الباحث أن المراهق يعتبر كتلة تمرد و السبب في ذلك يرجع إلى تتابع نمـو المراهـق فسيولوجياً و عاطفياً و اجتماعياً ، وعدم قدرة الأهل على متابعة هذه التغيـرات جهلهـم فـي التعامل الصحيح مع أبناءهم.

و قد يحدث أثناء نقاش الأب مع ابنه أن تتعارض الإرادات بينهم مما يدفع كـل مـنهم إلـى ترسيخ إرادته و يظهر سلطتة ، وإن تمسك المراهق بما له من حقوق أقرها لـه المجتمـع و

رعتها له العادات و التقاليد المتبعة ، إنهم بذلك يسعون إلى المزيد من الحرية و السلطة للتحرر الكامل فيما بعد من سلطة الوالدين .(عدس،2000: 96-97)
و غالباً ما تقوم خلافات حادة ما بين الآباء و أبنائهم الشباب حول مسألة الالتزام السياسي لصالح حزب من الأحزاب السياسية ، حيث يعتبر الآباء في هذا الأمر انتقاصاً من سلطتهم على أبنائهم الشباب و خروجاً من هؤلاء على القيم الأساسية للأسرة مما يحدث توتراً في العلاقة بينهم ؛ الأمر الذي يدفع المراهق إلى الإصرار على الانتماء لهذا الحزب أو ذاك .
(حطب و مكى،1980: 13)

و يرى الباحث أن قضية الانتماء الحزبى في كل المجتمعات في العالم هي أمر ضروري وملح ، حتى إنه أصبح يعتبر ظاهرة صحية و يجب أن لا ترفض من قبل الأسرة و بالعكس يفترض في الوالدين تشجيع هذه الظاهرة لأن فيها إبرازاً لشخصية المراهق و تصريفاً إيجابياً لطاقاته و إشباعاً لرغباته . لكن المشكلة تكمن إذا خالف هذا المراهق توجه الأسرة العام كأن تكون الأسرة متدينة و يتجه الابن إلى الشيوعية مثلاً، وهنا تظهر الصراعات و قد يكون هذا التوجه أحياناً انتقاماً موجهاً نحو الأهل نتيجة تعاملات خاطئة من قبل الأهل نحو الابن.

و يؤكد الباحث أن الأسباب التي تدفع المراهق للتمرد و العصيان هى أسباباً مختلفةً تماماً عن الأسباب المرتبطة بعصيان و تمرد الأطفال ، وذلك نظراً لاختلاف مظاهر نموهم التى تصاحب كل مرحلة.

أشكال العناد:

هناك ثلاث أشكال رئيسية للعناد :

1- العناد كاضطراب سلوكي (مقاومة سلبية)

يتجلى هذا الشكل من العناد على شكل إصرار الطفل على العناد ،و مقاومة سلبية متواصلة نحو المواقف والحاجات . فالطفل في هذه المرحلة يتجه نحو معارضة الآخرين ،و مشاكستهم، و يكون في حالة تذمر و شكوى .(الزعبى،2005: 140) و بهذا الفهم فإن الطفل يمتثل لحرفية التعليمات ،و ليس لروح القانون. (شيفر و مليمان،2001 : 404) وهنا نجد أن الطفل يلجأ إلى السلبية في الرد على والديه تعبيراً عن إرادته ،و عن قدرته على مقاومة هذا التسلط، و يلوذ بالصمت إزاء كل ما يجرى و كأنه لا يعنيه . وهو بهذا السلوك يعتقد أن الخروج عن السلبية قد يوقعه في العديد من المشاكل مع والديه، و قد يجلب له العقاب.(عدس،1998: 70)

2- التحدي الظاهر :

و يكون هذا التحدي على شكل إصرار الطفل على استكمال ما يريــده مثــل مشــاهدة فــيلم تلفزيوني بالرغم من إقناع والدته له بالنوم من أجل الاستيقاظ مبكراً للذهاب إلى المدرسة . (الزعبي 2005: 140) إلا أن الطفل هنا يكون مستعداً لتوجيه إساءة لفظيــة ،و قــد ينفجــر غضباً للدفاع عن موقفه . (شيفر و مليمان ، 2001 ص 404) . و هنا يقف الطفل في وجــه والدته من خلال المواجهة و النزاع بدلاً من الانسحاب و السلبية ، فيقوم بثــورة مفتوحــة، و يقابلون القسوة بالقسوة، و الشدة بالشدة، و يصرون على موقفهم مما يجر العقاب لهم .(عــدس ، 1998: 72)

3-العناد الحاقد (العصيان الحاقد)

و يتمثل هذا العناد في قيام الطفل بعكس ما يطلب منه تماماً ، فمثلا الطفل الذى يطلب منــه أن يهدأ تجده يزيد من الصراخ و بصوت عالٍ .(شيفر و مليمان ، 2001 : 405)

أسباب العنــــــــــاد :-

العناد له أسباب كثيرة ومتعددة و هي أسباب متشابكة و يمكن ذكر أهم هذه الأسباب فيما يلي :

1-التساهل المفرط في تعامل الطفل (التدليل الزائد): حيث يلبي الوالدان كل طلبــات الطفــل مهما كانت ظناً منهم أنها في صالحه مما ينعكس سلباً على سلوكه وشخصيته و يجعلــه يلجــأ إلى التمرد و العصيان في أي موقف أثناء تعامله مــع الآخــرين .(الزعبــي، 2005: 141) فالأطفال الذين نشأوا في بيئة يسودها اللين و التساهل يبدون في الظاهر أنهم أكثر قدرة علــى تحقيق ذواتهم ، إلا أن هذا اللين و التساهل يودى بهم إلى مشاكل و تحديات لا يستهان بها ، و هذه الطريقة تنتج أطفالاً أقل كفاية و اقتداراً من غيرهم و هم أقل ثقة بالنفس واعتماداً عليها . (عدس ، 1998،ص 75-76)فالطفل الذى ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية و الرعاية و تلبيــة جميع طلباته فإنه يعتاد على ذلك مما يجعله يرفض البديل بشدة ويصر على ذلك بشدة وعناد . (عبد الصمد،1889 :80) وهو بهذا الفهم يتوقع أن تقوم المدرسة بنفس الســلوك كمــا كانــت تفعل أسرته تجاه تلبية رغباته ،و هنا يكمن الخطر عندما تقابل رغباته بالرفض ،و المنع ممــا يؤثر على نفسيته فيلجأ إلى العناد . (مختار،1999 ص 43)

2-**القسوة المفرطة :**و يسمى النظام الصارم من قبل الوالدين ، حيث يلجأ الوالدان و يمــيلان إلى إجبار الطفل على اتباع طريقة معينة في المعاملة ،أو الأكل، أو اللبس، و النقد المتكرر له ،وطلب الطاعة الفورية بغض النظر عن اهتماماته ،أو رغباته، مما يدفعه إلى العناد و التمرد. (شيفر و مليمان،2001 : 405)

3-عدم الثبات و التذبذب في المعاملة من قبل الوالــدين :حيث تجد أن الوالدين غير متفقــين على معايير و أنماط سلوكية معينة ، مما يؤثر على شخصية الطفل، و على استقراره النفســي فتارة يتساهل أحدهم و تارة أخرى يقسو الآخر في نفس الموقف و هذا التذبذب يعطي المجــال للطفل أن يقرر ما يريد بنفسه.(شيفر و مليمان ، 2001 : 405) ويــزداد الأمــر تعقيــداً إذا اشتملت الأسرة على الجد و الجدة و الأعمام بالإضافة إلى الوالدين حيث يعتبر كل منهم سلطة بذاته و يوجه كل منهم الطفل بحسب ما يراه مناسباً مما يربك الطفل. فإذا رفضــت الأم مــثلاً الاستجابة لطلبات الطفل و جاءت الجدة تحنو عليه و تلبي له ما يريد و هذا ما يساعد الطفــل على التمرد و العصيان و هنا تجد أن تعدد السلطات يضعفها.(مختار،1999 : 40-41)

4- إهمال الوالدين لــدورهما : فهناك الكثير من الظروف التى تحيط بالوالدين و تمنع قيامهما بمهامهم تجاه الأبناء بشكل صحيح حيث الانشغال الزائد بمتطلبــات العمــل بالإضــافة إلــى المشكلات و المنازعات الشخصية والزوجية وحدوث الطلاق . كل ذلك يــؤدى بــدوره إلــى إهمال الطفل الأمر الذى يولد لدى الطفل سلوك الرفض و العناد .(الزعبى، 2005: 141)
و تلاحظ أن الانشغال بمطالب الحياة قد لا يتيح للوالدين عادة فرصة الإنصات لطفلهما و بدلاً من مناقشته بهدوء يفضلان تلبية احتياجاته بدون حوار و هذا ما يجعل الطفل ديكتاتور وعنيــد . (عبد الصمد،1889 : 77-78)

5- محاكاة الطفل لوالديه : إن اتجاهات الوالدين نحو السلطة و القانون تؤثر فى اتجاه الأبناء .فإذا أظهر الأبوان قليل من الاحترام للسلطة و النظام و القانون فإن ذلك يؤدى بأطفالهم إلــى عدم احترام الراشدين و سلطتهم على الأرجح ، وإن إصرار الطفل على رأيه قد يكون تقليــداً لأبيه أو أمه عندما يصممان على أمر ما .(الزعبي، 2005: 143)

6- إبداع الطفل المتميز:حيث يلعب ذكاء الطفل دوراً هاماً في دفع الطفــل نحــو التمــرد . فالطفل كلما كان أكثر ذكاءً زاد احتمال أن يكون مطبقا للمطالب المعقولة .و عليه فإن إبــداع الطفل المتميز بالإضافة إلى قوة إرادته يدفعانه إلى عدم الامتثال و عدم الطاعة و السير علــى هواه .(شيفر و مليمان ، 2001 : 405)

7- **ذكاء الطفل:** أيضا فإن الطفل الأقل ذكاءً يميل إلى عدم الطاعة ، حتى إنه لا يســتطيع أن يتوقع نتائج تصرفاته ، بعكس الطفل الذكي الذى يمكنه أن يتوقع بسهولة نتــائج تصــرفاته و يميل إلى تأجيل إشباعاته الفورية في سبيل تحقيق أهداف آجلة. (الزعبي، 2005: 143)

8- عدم شعور الطفل بالأمن و الأمان: إن الطفل الذى لا يشعر بالأمن و الأمان و الحب فـــي محيطه الأسرى ، يعانى في كثير من الأحيان من اضطرابات نفســية تجعلــه يســلك ســلوك الرفض و العناد .(الزعبى ،2005: 142)
و إن الطفل الذى يعانى من القسوة و الاضطهاد و فقدان الأمن و الطمأنينة و الحرمـــان مـــن الدفء العاطفي ؛ يفشل في التكيف السوي دراسياً و اجتماعياً و نفسياً سواء داخل المنـــزل أو خارجه و قد يفشل فى مسايرة أترابه فيتأخر عنهم في التحصيل .(مختار،1999 : 42)

و قلق الطفل المتكرر قد يكون دليل على الإحباط و غياب احد الوالدين ينعكس على شخصـــية الطفل لأنهما مصدر الأمن لديه ، و قد يفسر الطفل الغياب الطويل لأحد الوالدين دليل على عدم الحب مما يجعله يلجأ إلى العناد و المشاكسة .(الزعبى ، 2005: 142)
9-رغبة الطفل فى تحقيق ذاته :إن الطفل الذى يمر فى مرحلة ما من مراحل نمـــوه دون أن يثبت ذاته هو طفل غير سوي.(مختار،1999 ص 43،44)
والطفل كما هو معروف يمر أثناء نموه النفسي بمراحل عديدة ، و حينما تظهر عليه علامـــات العناد غير المبالغ فيها فإن ذلك دليل على مرحلة نمو طبيعية حيث تساعده هذه المرحلة علـــى الاستقرار.(الزعبى ، 2005: 142)
كما أن هذا العناد يساعد الطفل فى اكتشافه لنفسه و إدراك أنه شخص لـــه كيانـــه و لـــه ذات مستقلة عن الآخرين و أن له إرادة حرة .(مختار،1999 : 44)
لذا فالغضب و العناد فى أي مرحلة من مراحل الطفل العمرية يعتبر سلوكاً طبيعيـــاً إذا كـــان محاولة من الطفل لتأكيد ذاته .(عبد الصمد،1889 : 77)

و يعتقد الباحث أن هذا السبب الدافع للعناد(توكيد الذات) هو سبب قد يكون إيجابياً إذا استطاع الوالدين و تمكنا من التعامل معه بحكمة ، وليس عيباً أن يستشير الأهل من هم أكثر خبرة من ذوى الاختصاص .

10- **تفضيل الوالدين لأحد الأبناء دون الآخرين** :و هذا التفضيل يـــدفع الطفـــل المنبـــوذ أو المهمل إلى اللجوء إلى سلوك انتقامي، وهذا السلوك إما أن يكون موجهاً ضد الوالدين أو لفتـــاً لانتباههم ، وقد يكون هذا السلوك على شكل تمرد أو عصيان أو رفضا لتنفيذ أوامر الوالـــدين .(الزعبي ، 2005: 143)

11-العناد كرد فعل ضد العجز و الاعتمادية : حيث يظهر العناد هنا كدفاع ضد شعور العجز و القصور أو كدفاع ضد الاعتماد الزائد على الوالدين ، كما يظهر نتيجة لحالة الضيق الشديد التى يمر بها الطفل نتيجة هذا الشعور السلبى.(الزعبي ، 2005: 142) وشعور الطفل أنه مكروه من والديه و إحساسه بالضعف و النقص الأمر الذى يحاول الطفل تعويضه بالعناد و التمرد .(عبد الصمد،1889 ص 79) وإذا عانى الطفل من الإحباطات الدائمة يصبح أكثر تمرداً .و يزداد الإحباط إذا لم تتحقق حاجات الطفل البيولوجية كالغذاء مثلا و بالتالي يزداد العناد.(الخطيب و الزبادى،2005: 128)

12- **العنف و الاعتقال و التوقيف الذى يتعرض له الطفل و المراهق :**
و أكدت حجازي (2001)في لقاء جماهيري بعنوان كيفية التعامل مع الأطفال فى ظل أحداث العنف على أن العنف الذى يتعرض له الطفل و المراهق و الاعتقال أو التوقيف أو التعرض للتعذيب أو استشهاد شخص عزيز عليه ، إضافة إلى التعرض للقصف و الأعمال الحربية و الإرهابية والتخويف والقتل وعدم وجود دعم نفسي كافٍ ؛كل ذلك يؤدي إلى اضطرابات متعددة منها التمرد و عدم الطاعة كرد فعل على هذه الممارسات.(حجازي، 2001 : 9)

النظريات التي تفسر الاضطرابات السلوكية و الانفعالية :
هذه النظريات و غيرها تساعدنا فى فهم قضايا النمو و تطور الأطفال و ما يصاحبه من اضطرابات فى السلوك ، كما تفيدنا في فهم دور الثقافة و البيئة و التفاعل بينهما و تشكيل السلوك .

1-النظرية السلوكية :تستخدم هذه النظرية فى المنهج التجريبى ،حيث تركز هذه التجارب على تعليم السلوكيات الجديدة المقبولة و تقلل السلوكيات الغير مناسبة و يعتبر أصحاب هذا التوجه أن أي اضطراب هو نتيجة لعمليات خارجية و عملية تعلم لسلوك خارجى .
2-النظرية البيئية :تقوم هذه النظرية على مبدأ أن الاضطرابات السلوكية و الانفعالية التى تحدث للطفل لا تحدث من العدم أو من الطفل؛وحده بل هي نتيجة لتفاعل يحدث بين الطفل و البيئة المحيطة حيث يعتمد هذا الاضطراب على نوع البيئة إذ أن البيئة الايجابية لا يمكن أن تؤدى إلى حدوث اضطرابات لدى الطفل .
3-النظرية البيوفسيولوجية : و يؤكد رواد هذه النظرية أن العوامل البيولوجية هى السبب الرئيس لظهور الاضطرابات السلوكية و الانفعالية ، ولا تأثير بالمطلق للعوامل الخارجية بهذه الاضطرابات.

4-النظرية التحليلية :تنظر النظرية التحليلية إلى الاضطرابات التى تصيب الأطفال على أنها نتيجة لصراع بين مكونات الشخصية وهي(الهو والأنا والأنا الأعلى).(يحيى2000: 39-75)

3- تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد Attention Deficit Hyperactvity (A.D.H.D)

يعتبر تشتت الانتباه من المعيقات الرئيسة لتفاعل الطفل مع البيئة المحيطة و بخاصة البيئة الصفية ، إذ يقلل من فرصة الطفل على التعلم بفعالية و قد تصدر عنه أنماطاً سلوكية غير مناسبة مما يؤدى إلى تشتت انتباهه هذا ويعتبر الانتباه من اهم العمليات العقلية التي تلعب دورا هاما في النمو المعرفي لدى الفرد حيث يستطيع من خلاله ان ينتقي المنبهات الحسية المختلفة التي تساعده اكتساب المهارات و تكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطة به.(أحمد و بدر،1999ص15)

و قد نال مصطلح تشتت الانتباه الكثير من التغيير و التبديل عبر السنين سواء كان فى لفظه أم في مدلوله . (عدس، 2000 : 102) و اعتبر الدليل التشخيصى الاحصائى الثالث للاضطرابات النفسية (DSM-III)الصادر عن الجمعية الامريكية للطب النفسى عام 1980أن نقص الانتباه و الاندفاعية هما عرضين لاضطراب نقص الانتباه أما الأطفال الذين تظهر عليهم هذين العرضين بالاضافة إلى النشاط الزائد كانوا يشخصون على أنهم مصابون باضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (احمد 1999 ص 5)

و تعتبر مشكلة السرحان و تشتت الانتباه أثناء الدراسة من العوائق التي تعترض الطلاب خلال عملية التعلم ، و يبرز حجم المشكلة بشكل واضح إذا ما تأزم حدوث السرحان أثناء الحصص الصفية ؛ لأن السرحان أثناء الدراسة المنزلية معالجتها أسهل من حيث حرية الطالب فى تغيير الجو الدراسي ،و كسر عامل التشتت ، أما السرحان أثناء الحصص فيرهق الطالب ،و يجعله يبتعد عن موضوع الدرس ،و النتيجة فقدان المعلومات التي كان يجب أن يأخذها المتعلم مباشرة .(أبو حماد، 2006 : 415)

و إذا كان يعتقد فى الماضي أن هذا الاضطراب عابر و يصيب الأطفال فى مرحلة الطفولة فقط ، إلا أن الدراسات التتبعية المختلفة أوضحت أنه يستمر خلال مرحلة المراهقة و مرحلة الرشد المبكر لدى الغالبية من الحالات ، و يسبب العديد من المشكلات للأطفال و المراهقين الذين يعانون منه فى تفاعلاتهم و معاملاتهم اليومية مع الوالدين و المعلمين و الأصدقاء ، و

يتمثل فى السلوك الذي يدل على المعارضة والتحدي و اضطراب التواصل الاجتماعي وعـــدم القدرة على اتباع النظم والقوانين.(الدسوقي، 2006: 27، 59)

و هذا ما أكدته دراسة.Hoza, B (2001) et. al ,

و يؤكد "وينر" 1994 (Wener) وجود علاقة قوية ما بين اضطراب فرط الحركة مع تشـــتت الانتباه و تدنى التحصيل الدراسي ، حيث وجد أن هناك نسبة كبيرة من الأطفال الذين يعـــانون من هذا الاضطراب لديهم ضعفاً واضحاً في التحصيل الدراسي .(Wener 1994:165)

تعريف التشتت:-

تعريف التشتت لغة : أمر(شت)بالفتح أي متفرق تقول(شت)الأمر (يشت) بالكسر أي تفـــرق و (تشتت) مثله (شتته تشتيتاً) أي فرقه و قوم (شتى) أى متفرقين و (شتان) ما بين أى بعـــد مـــا بينهما . (الرازي، 187:2000)

تعريف اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد اصطلاحاً :

- يعرفه "اناستوبولس" anastopulos 1999 : بأنه حالة مزمنة تتســـم بمســـتويات غيـــر ملائمة من نقص الانتباه و الاندفاعية و النشاط الزائد ، و له تأثير ضار على أداء الأطفـــال و المراهقين الأكاديمية و التحصيلية إلى جانب المشكلات التي تتعلق بالرفاق بالإضافة إلى تدني مفهوم الذات لديهم .(الدسوقي، 2006 : 28)

- و يعرفه "كابلن و سادوك" Kabln & Sadok 2005 : بأنه عدم انتباه ملح و نشاط حركي زائد مصحوب بسلوك قهري غير مناسب لأطفال مصابين بهذا الاضطراب مقارنـــة بأطفـــال عاديين و فى نفس السن . (Kabln & Sadok 2003: 295)

- و يعرفه مجدي **الدسوقي** : بأنه عدم القدرة على التركيز و الانتباه مع وجود سلوك زائد أو سلوك اندفاعي أو كليهما معاً .(الدسوقي، 2006 :29)

و يرى الباحث من خلال ما سبق أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يشـــمل عدم القدرة على تركيز الانتباه مع وجود سلوك زائد أو سلوك اندفاعي أو كليهما ، و فيما يلي عرض للمفاهيم المرتبطة بهذا الاضطراب .

أولا نقص الانتباه :-

وهو عبارة عن ضعف القدرة على التركيز، وانجذاب الطفل لأي مثير خـــارجي ملهـــي عـــن المثير السابق وانجذابه إلى أي شيء دون تفكير و روية طالماً استهواه.(الشربين 1994: 2)

–و يعرفه عدس بأنه عدم القدرة على التركيز على ما يقوم به من أعمال.
(عدس ، 2000: 102)

–و يعرفه مجدي الدسوقي بأنه عدم القدرة على التركيز لمدة طويلة ، و هـذا مـا يجعـل الأطفال يجدون صعوبة فى متابعة التعليمات وإنهاء الأعمال التـي يكلفـون بها.(الدسـوقي ، 2006: 19)

ثانياً: النشـــاط الزائـــــد :-

و يعتبر النشاط الزائد أحد الأعراض الأكثر وضوحاً في هذا الاضطراب .

– **يعرفه شيفر و مليمان:** بأنه عبارة عن حركات جسمية تفوق الحد الطبيعى أو المقبول .
(شيفر و ميليمان، 2006 : 6)

– **و يعرفه السفاسفة** بأنه مجموعة من الحركات العشوائية التى تصدر من طفل ما و توصف بأنها مرض من الأمراض و تحدث بشكل متزامن .(السفاسفة، 2003: 213)

ثالثاً: الاندفاعيـــــــــة:-

و عرفها مجدي الدسوقي: بأنها التهور و العشوائية في إصدار الأفعال و الأقـوال ، و هـي الاستجابة الأولى لأول فكرة تطرأ على ذهن الطفل . (الدسوقي ، 2006 : 32)

أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

يلخص عدد كبير من الباحثين أهم السلوكيات التى يتصف بها الأطفال الـذين يعـانون مـن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، و هذه السلوكيات مشتقة من معايير الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية (DSM-IV) و موزعة على الأعراض الرئيسـية للاضطرابات على النحو التالي :

1- نقص الانتباه: يفشل فى انتباه مركز للتفاصيل ،و لديه أخطاء فـي العمـل المدرسـي ،و الأنشطة المختلفة ، وغالباً ما يجد صعوبة فى الانتباه للأعمـال سـواء الصـعبة أو السـهلة ،ويسرح باستمرار أثناء أداء الأنشطة ، ويبدو عليه عدم الانتباه و التشتت عندما تتحدث إليـه مباشرة ،ولا يتبع التعليمات ،و يفشل في إنهاء العمل المدرسى ،ولا يحل الواجبات المكلف بها ،ويجد صعوبة في تنظيم أنشطته ،و الأعمال التي يحاول القيام بها ،ويتجنب الاشتراك في أداء المهام التى تتطلب مجهودا ذهنياً . وغالباً ما يفقد الأشياء الضرورية للقيام بالأنشطة و المهـام

مثل الأقلام و الكتب و غيره ،و ينسى الأنشطة اليومية ،و كذلك أشياءه الشخصية ، و لا يتم الأنشطة نو ينتقل من نشاط إلى آخر دون إتمام الأول ، و لا يستطيع متابعة المعلومات سواء السمعية أو البصرية للنهاية ، و يعاني من صعوبات التعلم . و لا يقدر على التركيز ،و يعاني من التشتت و أحلام اليقظة ،و لا يصغى للآخرين ، ويتشتت انتباهه بسرعة بفعل المثيرات الخارجية ،و يفشل في متابعة التعليمات التى توجه له ،و يتعرض للحوادث بإستمرار.
(سيسالم 2006 : 23-24)

2- فرط النشاط :-يحرك قدميه و يديه كثيراً ،و يتلوى في مقعده ،و يترك مقعده في الفصل أثناء شرح المعلم ،و يتجول في الفصل ، و يتحرك و يجرى بإفراط في أوقات غير مناسبة ،و يجد صعوبة في اللعب أو الانغماس في الأنشطة الترفيهية بهدوء ، و هو متعجل باستمرار ،و يتحرك كما لو كان يدفعه موتور ،و يتحدث باستمرار دون كلل أو ملل .و لا يقدر على الاستقرار أثناء الجلوس .يسبب صخباً داخل الفصل ،و يزعج الآخرين في الفصل ،و لا يتعاون مع معلميه و مشرفيه و يظهر سلوك العناد و المعارضة ،و يخالف التعليمات ،و الأنظمة ،و يسلك بشكل مختلف عن أقرانه في مثل سنه، كما يصعب التنبؤ بسلوكه .
(أحمد و بدر،1999: 52)

3- الاندفاعية :يندفع فى الإجابة قبل سماع الأسئلة ،و يجد صعوبة فى انتظار دوره فى أمر ما ، و يقاطع الآخرين أثناء الحديث و يتطفل عليهم ،و يندفع في المحادثات و الألعاب بتهور ،و لا يستطيع السيطرة على أفعاله ،و يتحسس من النقد . وعادة تكون القدرات الذهنية لهؤلاء الأطفال طبيعية أو أقرب إلى الطبيعية ، ويبدو أن المشكلة الأساسية لدى هؤلاء الأطفال هى أن فرط النشاط أو ضعف الانتباه لا يساعدهم على الاستفادة من المعلومات أو المثيرات من حولهم فتكون استفادتهم من التعليم ضعيفة ؛ لأنهم يحتاجون للتحكم فى سلوكيات فرط الحركة وضعف التركيز.(الدسوقى، 2006 : 42-44)

و هذه الأعراض التى تم تحديدها تتعلق بالأطفال من سن (6 – 10)سنوات إلا أن الأطفال دون سن الخامسة يظهرون عدداً أكبر من هذه الأعراض ، بينما يظهر من هم أكبر من عشر سنوات عدداً أقل نسبياً من هذه الأعراض .(القاسم و آخرون، 2000 :120)

و بالنسبة للعنصر الحركي فإنه يشيع و يكثر لدى الأطفال فى سن الخامسة ، أما العنصر المعرفي فيظهر و يشيع في المرحة الابتدائية ، فيما يظهر العنصر الاجتماعي و الذى يمثل

العلاقات الاجتماعية و بشكل واضح فى فترة المراهقة ، و زيادة بعض الأعراض عن الأخرى فى فترات عمرية معينة لا يلغي ظهور الأعراض الأخرى بشكل نهائي.
(جدوع 2003 :57)

وأحياناً قد تختفي هذه المظاهر لدى المراهقين إلا أنها تستمر مع بعض الأطفال وصولاً إلى مرحلة البلوغ و الرشد ، إلا أن أعراض كثرة الحركة قد تختفي و يبقى نقص الانتباه و الاندفاعية وخاصة لدى البالغين و الراشدين و هذا ما يسمى (المتبقي من نقص الانتباه) و في النهاية فإن الأمر لا يتوقف عند حد الإصابة بهذه الأعراض بل تظهر آثار هذه الأعراض على المستوى التحصيلي أو الإصابة بالمرض النفسي أو الانحراف .(الشربيني 1994: 21)

و يعاني الأفراد ذوو اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من اضطرابات سلوكية مختلفة و اضطرابات انفعالية مثل الانطواء الاكتئاب و القلق و هذا ما أكدته دراسة Biederman, et al 1998 ودراسة Peater. et al, 1993 ، و يمكن أن يصاحب هذا الاضطراب مشاكل عديدة فى النوم ،و صعوبات القراءة و الكتابة ،وصعوبة إجراء العمليات الحسابية ،و كذلك التأخر الدراسي الذي يشمل عدم القدرة على الفهم ،و الاستجابات الخاطئة ؛ ،و هذا ما يجعل المدرسة تمثل مصدراً للإحباط بالنسبة للطالب ،وأيضا عدم الالتزام بالعادات و التقاليد، و فقدانه للتوافق الاجتماعي ، و يصبح الطفل أكثر عدوانية و اندفاعية و تهور، و يتصف بالعناد و الإلحاح ،و عدم القدرة على تحمل المسؤولية ،و القسوة مع الحيوانات ،و إتلاف الممتلكات ،و السلبية ،و عدم الثقة ،و يفشلون في التعبير عن مشاعرهم ،و يعانون من تدني تقدير الذات ،و هذا كله نتيجة طبيعية لهذا الاضطراب .(احمد و بدر ،1999: 61-67)

و هذا ما أكدته دراسة ريتشل جروبر و روزماري تانوك (2009) And rozmar tanok Rachel J. Gropper

تشخيص اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

لقد اعتمد الدليل التشخيصي و الإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية (DSM-IV) على ست خطوات أساسية لتشخيص الاضطراب و هى :-

1-المقابلة الشخصية مع الوالدين للوقوف على المشكلة و تاريخها .

2-المقابلة الشخصية مع الطفل للتعرف على سلوكه داخل البيت و المدرسة .

3-تطبيق عدد من المقاييس التى تحدد أداء الطفل الوظيفي وسلوكه داخل البيت و المدرسة .

4-الحصول على بيانات من المدرسة و خاصة درجات التحصيل لديهم .

5-إجراء مجموعة من اختبارات الذكاء للتأكد من عدم وجود معيقات مرتبطة بالقدرات.
(الدسوقى ، 2006 ص 67-68)

و التزاماً من الباحث بموضوعية البحث و الدراسة و من أجل الحصول على معلومات دقيقة كى نصل من خلالها إلى نتائج دقيقة ؛ فقد استعان الباحث بالخطوات السابقة حيث طبق مقياساً أعد خصيصاً و بطريقة موضوعية لتحديد الطلاب المصابين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، و تحصل على درجاتهم التحصيلية من كشوفات الطلاب و سجلاتهم المدرسية بالإضافة إلى قيام الباحث بتطبيق اختبار القدرات العقلية(اختبار الذكاء) لضمان تحديد الأغبياء ، إلا أن الباحث لم يتمكن من مقابلة كل أفراد العينة بسبب كبر حجم العينة و التى تقدر بـ 700 طالب وطالبة . واستكفى الباحث بسؤال بعض الطلاب و بعض أولياء الأمور و بعض المرشدين ذوي العلاقة و الاختصاص.و هناك محكات حددها الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية (DSM-IV) و يشخص الطفل بناءَ عليها .

*** محكات تشخيص اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد**

أ- يشترط أن ينطبق على الفرد أحد البندين التاليين إما (أولاً) أو (ثانياً) مما يأتي :-

أولاً: أن ينطبق على الفرد ستة على الأقل من الأعراض المرضية التالية الدالة على نقص الانتباه ، و أن تستمر تلك الأعراض لمدة لا تقل عن ستة أشهر على الأقل ، و أن تكون بشكل لا يتفق و لا يتسق مع مستواه النمائى مما يؤدي إلى سوء توافقه وهذه الأعراض هى :

1-ارتكاب أخطاء تدل على الإهمال و اللامبالاة بخصوص العمل المدرسي أو المهني أو الأنشطة الأخرى و العجز عن الانتباه الدقيق للتفاصيل .

2-صعوبة استمرار الانتباه فى المهام المكلف بها أو في أنشطة اللعب .

3-عدم الإنصات عندما يتحدث إليه أحد بشكل مباشر .

4-عدم اتباع التعليمات والعجز عن إكمال العمل المدرسي أو العمل اليومي أو مهام العمل المهني ليس بسبب العناد أو العجز عن فهم التعليمات .

5-وجود صعوبة فى تنظيم و ترتيب الأنشطة و المهام و الأعمال التى تعرض عليه .

6-تجنب القيام بالمهام التى تتطلب المجهود العقلى المستمر أو التى تحتاج إلى الانتباه و التركيز مثل العمل المدرسي و الواجب المنزلي .

7-كثيراً ما يفقد الأشياء الضرورية لأعماله و أنشطته مثل اللعب و الأدوات المدرسية كالكتب و الأقلام و الأدوات الأخرى .

8-شرود الذهن و عدم الانتباه بسهولة .

9-كثير النسيان للأنشطة و الأعمال اليومية المتكررة و المعتادة مما يجعله فى حاجة إلى متابعة مستمرة . (Dennis S, et al, n.d)

ثانياً : أن ينطبق على الفرد ستة على الأقل من الأعراض المرضية التالية الدالة على النشاط الزائد/ الاندفاعية أن تستمر تلك الأعراض لمدة لا تقل عن ستة أشهر على الأقل، و أن تكون بشكل لا يتفق و لا يتسق مع مستواه النمائي مما يؤدي إلى سوء توافقه و هذه الأعراض هى :

*** النشاط الزائد:-**

1-غالباً ما يتململ أثناء جلوسه و يكثر من حركة يديه و رجليه أو يتلوى فى مقعده .

2-غالباً ما يترك مقعده فى الفصل بطريقة غير ملائمة ، كذلك يترك مقعده فى المواقف التى نتوقع منه فيها أن يظل جالساً في مقعده و يظل يمشى ذهاباً و إياباً دون سبب أو هدف .

3-يجري و يقفز و يتسلق الأشجار أو الأماكن المرتفعة و ذلك فى المواقف التى تكون فيها هذه الأفعال غير ملائمة ، و في حالة المراهقين و الراشدين يقتصر ذلك على الشعور الذاتي بعدم الاستقرار أو الاستياء .

4-غالباً ما يجد صعوبة فى اللعب أو ممارسة أنشطة قضاء وقت الفراغ بهدوء .

5-دائم الحركة و غالباً يسلك كما لو كان مدفوعاً بواسطة محرك أو موتور .غالباً ما يتحدث بدرجة زائدة عن الحد فى معظم الأوقات . (عبد المعطى2001 : 235)

*** الاندفاعية:**

6- التسرع في الإجابة عن الأسئلة التي توجه إليه قبل أن يتم الانتهاء منها .

7- لديه صعوبة في انتظار دوره .

8- يقاطع الآخرين و يتطفل عليهم فى محادثاتهم أو ألعابهم .(أحمد و بدر، 1999: 58)

ب- أن تحدث الأعراض الدالة على نقص الانتباه والنشاط الزائد و الاندفاعية التى سببت عجزاً أو قصوراً لدى الفرد قبل سن السابعة .

ج- أن تسبب هذه الأعراض خللاً أو قصوراً ذا دلالة كلينكية فى الأداء الوظيفي اليومي للفرد في موقفين أو أكثر سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل .

د- أن توجد أدلة واضحة و قاطعة ذات دلالة كلينكية تؤكد حدوث الاضطراب فى الجانب الاجتماعي أو الأكاديمي أو المهنى .

هـ- أن لا ترجع هذه الأعراض إلى اضطراب نمائي عام (منتشر) أو الفصام أو أي اضطراب عقلي آخر كأن يكون اضطراباً وجدانياً أو اضطراب القلق أو اضطراباً تفككياً (انشقاقياً) أو اضطراب الشخصية .(الدسوقي ، 2006 : 74-76)

و يشترط لدقة التشخيص ما يلي :-

1- أن يذكر الوالدان ستاً على الأقل من التسع مشكلات المتعلقة بالسلوك فى أي من القائمتين لضمان وجود الاضطراب و تشخيصه بطريقة مناسبة .

2- تكرار يفوق أو يتعدى ما يتوقع من الأطفال فى نفس العمر العقلى .

3- أن يكون لهذه السلوكيات تأثير علـــى الأداء الـــوظيفى الســـيكولوجي و لا ترجـــع إلـــى اضطرابات الشخصية أو إعاقات عقلية حادة .(الدسوقى ، 2006 : 74-76)

أسباب اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

هناك مجموعتان من العوامل هي التي تتسبب في ظهور اضطراب A D H D و هى:-

المجموعة الأولى : و هي العوامل ذات العلاقة بالمناخ الصفي غير المناسب و طبيعة المـــادة الدراسية و أسلوب المعلم أو الوسائل التعليمية غير المناسبة أو كثرة المشتتات داخـــل غرفـــة الصف أو ارتفاع مستويات القلق داخل الصف ؛ كل ذلك يضعف التركيـــز و يعطـــل أداءهـــم التحصيلي .(جابر، 1996 : 68)

أما فيما يتعلق بالمجموعة الثانية فتتمثل فى العوامل التالية :-

1-العوامل الجسمية : هذه العوامل من شأنها أن تنقص حيوية الفرد أو تضـــعفه و تضـــعف قدرته على مقاومة ما يشتت الانتباه كالتعب و الإرهاق و عدم النـــوم و اضـــطرابات الغـــدد الصماء و سوء التغذية ، و قد تبين أن اضطراب الجهازين الهضمي و التنفسي مسئولان إلـــى حد كبير عن تشتت الانتباه لدى الأطفال .(كوافحـــة، 2003 : 66-76) Kهـــذا و إن ســـوء التغذية و بالأخص خلال السنة الأولى من حياة الطفل يؤدى إلى الإصابة بقلة الانتباه و كثـــرة الحركة.(يعقوب،1995 : 194)، كما أن التسمم بالرصاص نتيجة الأكل أو اســـتخدام بعـــض الألعاب يؤديان إلى حالات شبيهة بنقص الانتباه المصحوب بالنشـــاط الزائـــد .(الشـــربينى ، 1994: 2002)

2-العوامل النفسية :و تتمثل هذه العوامل بعدم ميل الطفل إلى المـــادة الدراســـية و انشـــغاله بأمور أخرى مثل الرياضة ، و إسراف الطالب في التأمل بذاته بالإضافة إلـــى معاناتـــه مـــن بعض المشاعر الأليمة مثل الشعور بالنقص أو القلق أو الاضطهاد .(كوافحة ، 2003 67)

و توجد مجموعة من العوامل النفسية تؤدي إلى حدوث الاضطراب مثل الضغوط النفسية و القلق و التوتر و اضطراب العلاقات الأسرية ، و الإحباطات عامة و خاصة الإحباطات العاطفية .(الدسوقي 2006 : 103)

3-العوامل البيئية : و تلعب الأسباب البيئية دوراً هاماً في حدوث اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، و يبدأ تأثير هذه العوامل منذ لحظة الإخصاب كما يزيد تأثيره أثناء و بعد الولادة ،و تشمل الأدوية ،و الإشعاعات التي تتعرض لها الأم، بالإضافة إلى تعاطى الأم للكحول و الدخان ،و إصابتها ببعض الأمراض مثل: الحصبة و الزهرى و السيلان ؛ مما يؤدى إلى تلف فى مخ الجنين . كما أن الولادة العسرة ،و نقص الأكسجين يؤدي إلى نفس النتائج ، وتعرض الطفل للارتطام عند الولادة ،و التعرض للمواد السامة ،و الأمراض المعدية . (احمد و بدر ،1999: 40-41) ، و تشمل العوامل البيئية أيضا مجموعة من العوامل الطبيعية مثل عدم كفاية الإضاءة أو سوء توزيعها مما يسبب زغللة فى العينين،و سوء التهوية ،و ارتفاع درجة الحرارة ،و الرطوبة ،و انتشار الضوضاء فى المكان الأمر الذي من شأنه أن يضعف انتباه الطالب .(كوافحة ، 2003 :68)

4- الأسباب البيولوجية :إن العوامل الوراثية تلعب دوراً هاماً في حدوث اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، حيث إن هناك من يعتبر أن هذا الاضطراب اضطراب عائلي بمعنى أن غالبية الأفراد الذين يعانون منه ينحدرون من أسر تعاني من هذا الاضطراب .(الدسوقي 2006 : 98 ، 100) ، حيث ثبت أن نسبة (10 %) من الآباء لأطفال مصابين لهم نفس الأعراض .(الشربينى 1994: 202) ، وهذا ما أكدته دراسة Berry 2007 و Faraone, SV et, al(1993) حيث أكدت أن نسبة الأطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه تزيد بمعدل ثمانية أضعاف لدى الأطفال الذين يعاني آباؤهم من تشتت الانتباه ، و يوجد اعتقاد بأن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ينتج من إصابة مخية طفيفة أو نقص في نضج المخ أو تلف فيه أو الولادة قبل الأوان أو عسر الولادة ما ينتج عنه تلف فى بعض خلايا المخ إلا أنها حالات قليلة . (احمد و بدر، 1999 : 38)
و هذا ما أكده "وينر" Wener 1994 حيث أفاد أن اضطراب فرط الحركة مع تشتت الانتباه قد يعود لأسباب تتعلق باضطراب وظائف الدماغ.(Wener 1994:165)

5- العوامل الكيميائية : و يرى عدد كبير من الباحثين أن اختلال التوازن الكيميائى للناقلات العصبية بالمخ التى تعمل على نفس الإشارات العصبية بين المراكز العصبية المختلفة بالمخ ؛

مما يؤدى إلى اضطراب نقص الانتباه مما يضعف من قدرة الفرد على التركيز و الانتباه و بالتالى تزداد حركته و نشاطه و اندفاعيته و إن الدوبامين" DOPAMINE " هو المسؤول عن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بدليل أن الأدوية المنشطة للانتباه تساعد على زيادة إفراز الدوبامين . (الدسوقي 2006 : 106-108)

و يتفق"كابلن و سادوك" Kabln & SadoK 2003 مع سابقيه و يعزو سبب الإصابة بهذا الاضطراب إلى إصابة الأم الحامل أثناء الحمل ، و يرى كذلك أن العوامل الوراثية تعتبر من أهم أسباب هذا الاضطراب. أيضا يؤكد أن الخلل فى إفراز مادة نورادرنالين Noradrenalineو الدوبامين"DOPAMINE" سبب قوي في ظهور اضطراب تشتت الانتباه . (Kabln & SadoK 2003: 295)

6-أسباب أخرى(اجتماعية) :حيث إن النقد المستمر من قبل الوالدين و تركيزهم على الأخطاء فقط يدفع بالطفل إلى الإحباط و من ثم التوقف عن المحاولة ، وأيضا إن خبرات الفشل التى تلازم الطفل تؤدي به إلى عدم استمرار الطفل فى المهمات التى يبدأها .
(شيفر و مليمان ، 2008 : 44) ،كذلك فإن أساليب المعاملة الوالدية المناسبة تشعر الطفل بالتوافق النفسي و الاجتماعي ، أما الأساليب الخاطئة و التى تتسم بالرفض و الإهمال و العقاب و الحرمان العاطفي و التي تشعر الطفل بأنه منبوذ و غير مرغوب به سوف تؤدي في النهاية إلى إصابته بهذا الاضطراب (احمد و بدر ،1999:ص 43)

و يتضح من الأسباب السابقة أن أعراض تشتت الانتباه و النشاط الزائد لا يرجع إلى عامل واحد بل لأكثر من عامل ، كما أنها تتأثر وتتفاعل مع العوامل البيئية.(سيسالم2006، 38)

يشير الباحث إلى أن الأسباب التى تؤدى إلى **اضطراب** نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد كثيرة و متعددة كما أسلفنا ، و لكن ما يعنينا كباحثين فى علم النفس و ما يهمنا هى العوامل الاجتماعية و البيئية و النفسية و خاصة المتعلقة بالطفل من حيث بيئته و علاقاته مع الآخرين .و لا أعنى بذلك إغفال أو إهمال الأسباب الأخرى فهي لا تقل أهمية عن غيرها إلا أن الأسباب الكيميائية و البيولوجية و خاصة التى تتعلق بالجهاز العصبي الأمر الذي يحتاج إلى متخصصين فى عالم الطب ؛ وعليه فإن مهامنا تتحدد مع الطفل بعد التأكد من خلوه من أي الأمراض العضوية التي لها علاقة بنقص الانتباه.

4- التفكـــــــــك الأسري

تعريف التفكك الأسري :

تعريف التفكك لغة: من (فك) الشيء أي خلصه و كل مشتبكين فصلهما فقد فكهما و فككــه تفكيكاً و الفك اللحى و يقال مقتل الرجل بين فكيه و يقال فك الرهن و فك الرقبة و انفكت قــدم فلان .(الرازى2000ص 278)

لقد اختلفت و تعددت تسميات هذا المصطلح إذ إن بعض الباحثين يطلق عليه التفكك الأســري ،و هناك من يشير إليه باضطرابات العلاقة الأسرية و التصدع الأسري و البيــت المحطــم و التفكك العائلي و العائلة المتداعية و البيوت المضطربة و الوهن الأسري .

و برغم اختلاف هذه التسميات إلا أنها جميعاً تشير إلى معنى واحد مفاده خلل داخــل الأســرة يصيب أفرادها نتيجة مجموعة من العوامل المختلفة التى تتمثل فى الفقر و الطلاق و الموت و الانفصال و الاعتبار الأخلاقي و ضعف الخبرة فى تنشئة الأبناء .(العكايلة، 2004 : 64)

التفكك الأسرى اصطلاحاَ:

- **يعرف العُمَر الوهن الأسري:** بأنه انقطاع الروابط و العلاقات بين أفراد الأســرة لتصــبح واهية الحبكة و متقطعة الأوصال .(العمر، 2005 : 136)
- **يعرف الخشاب التوتر العائلي** بأنه ظاهرة شاذة تنشأ عادة من تصادم المواقف فــي داخــل الأسرة ، حيث تتعارض الاتجاهات بين عناصرها فتنقلب سعادة الأسرة إلى شقاء و يضطرب نظامها و تتفتت وحدتها .(الخشاب، 1985: 228)
- **يشير تفكك الأسرة لدى دعبس:** إلى انهيــار الوحــدة الأســرية و انحــلال بنــاء الأدوار الاجتماعية المرتبطة بها عندما يفشل عضو أو أكثر فى القيام بالتزاماتــه و بــدوره بصــورة مرضية .(دعبس، 1997 : 83)
- **يعرف غالب البيت المفكك:** بأنه نقطة رئيسية فى انعدام التكيف .(غالب، 1979 :62)
- **يسميها الكندرى بالأزمات الأسرية :**و يعرفها بظهور مشكلات داخل الأسرة يصعب علــى الأسرة مواجهتها بسبب عدم توفر الإمكانات المناسبة لديها.(الكندرى 1992: 303)
- **يشير مؤمن إلى الأسرة المفككة:** بأنها الأسرة التي لها حدود جامدة و غير مناســبة بــين أعضائها .(مؤمن، 2004 : 14)

- **تعريف الانحلال الأسري** و يقصد به اتجاه التفاعل بين الوحدات التى تتكون منهـا الأسـرة ضد المستويات الاجتماعية المقبولة بحيث يحول ذلك بين الأسرة و بين تحقيق وظائفها حتـى تتمكن من الاستقرار و التكامل بين أفرادها .(دعبس، 1997 : 84)

و يعرفها الباحث: بأنها خلل يصيب النسيج الداخلى للأسرة تتقطع فيه العلاقات و الـروابط و تستبدل بالتصادم و الشجار و الخلافات، الأمر الذي يصعب السيطرة عليه و التعامل معها مما يفقد الأسرة استقرارها فى كل المجالات .

و يعرفه إجرائياً :حالة من القصور فى مستوى العلاقات الاجتماعية الإيجابيـة سـواء بـين الزوجين أو بين عموم أفراد العائلة ، و تظهر فيها بعض الممارسات التى تؤثر على علاقاتهم ببعض مثل النزاعات و الشجار و الطلاق و الصراخ و السباب الـذى يـؤدى إلـى ظهـور مشكلات تعيق الأداء الأسري بصفة عامة و أداء أفرادها على وجه الخصوص .

أشكال التفكك الأسرى :

كثيرة هي الأحداث التي تتعرض لها الأسرة و يصعب على الإنسان تجاوزها مما يؤدي إلـى ظهور مشكلات أسرية متعددة . و لقد حدد ويليام جود (W.Goode) الأشكال الرئيسية لتفكك الأسرة على النحو التالى :

1-انحلال الأسرة تحت تأثير الرحيل الإرادي لأحد الوالدين عن طريق الانفصال أو الطـلاق أو الهجر و أحياناً بحجة انشغاله المتواصل بعيداً عن المنزل .

2-التغيرات فى تعريف الدور الناتج من التأثيرات المختلفة للتغيرات الثقافية و التي تؤثر على نوعية العلاقة بين الزوجين ، و تظهر أكثر وضوحا فى الصراعات بين الآباء و الأبناء .

3-حدوث أزمة عائلية بسبب أحداث خارجية نتيجة الموت أو السجن أو الحرب .

4-الكوارث الطبيعية التي تتسبب فى فشل لاإرادي في أداء الدور نتيجة مرض عقلي أو نفسي أو عاطفي لأحد الأطفال أو أحد الزوجين و التى يصعب علاجها .

5-المأوى الفارغ (القوقعة الفارغة) (البناء الفارغ)و جميعها تعنى أن يعيش الأفراد تحـت سقف واحد ، و لكن لا يتواصلون إلا فى أضيق الحدود و يصعب على كل منهم منح الآخـر دعماً عاطفياً . (العمر،2005 :139- 140)

و تصنف هل (Hill) الأزمات الأسرية إلى ثلاث فئات :

1- التمزق أو فقدان أحد أفراد الأسرة نتيجة الموت أو الحرب أو دخول احدهم المستشفى .

2- التكاثر و يعني ضم عضو جديد للأسرة دون استعداد مثل تبنـــي طفــل أو زواج الأب أو حضور الجد ليعيش مع العائلة .
3- الانهيار الخلقي و يعنى فقدان الوحدة الأسرية نتيجة الخيانة الزوجية أو إدمان الخمــور و المخدرات أو عدم متابعة الوالد لمجريات الحياة في الأسرة.(الكندرى، 1992: 304)

و يرى الباحث أن المجتمع الفلسطينى قد ألمت به النوائب من كل جهة ، و قد أصيب بالعديــد من الاضطرابات الأسرية أدت إلى تصدع البيت الفلسطينى في بعض الحالات مثل ســجن أو اعتقال أو استشهاد أو إعاقة احد الوالدين نتيجة إصابة معينة. هذا الأمر يفقد البيــت عائلهــا الاقتصادي و موجهها التربوى و عليه فإن فقدان سلطة الوالد في البيت تــدفع الأبنـــاء إلـــى الانحلال الخلقي بسبب عدم وجود سلطة رادعة و موجهة و عدم قدرة الأم على القيام بــدور الأب و السيطرة على الأبناء . و ما يقلق الباحث هو أن أبناء هــذه الشــريحة المميــزة فـــي المجتمع عرضة لمثل هذه النهايات المؤلمة .

و يؤكد (Barbara 2005) أن كسر الهياكل الأسرية باستمرار من خلال الطلاق و الانفصـــال ،و وجود الطفل مع أحد والديه، و سكنه مع زوج أمه ،أو زوجة أبيه، و عــدم مراعـــاتهم و متابعتهم له، يؤثر ذلك على أداء الطفل فى شتى مراحل نموه و تظهر لديه مشاكل عاطفيـــة و نفسية و جنسية ،و قد يتعرض للاعتقال و الانحراف و التهرب من المدرسة . لذا فإن الأبنـــاء الذين يعيشون مع والديهم فى أسر سليمة يكون أداؤهم أفضل بكثير من أداء الآخرين من ذوي الأسر المفككة ، و هذا ما دفع البابا بنديكتوس السادس عشر إلى العودة إلى الزواج التقليــدي من أجل الحفاظ على الثروة البشرية حيث إن حالات الإجهاض فى العالم وصلت إلى بليــون حالة بحسب إحصائية معهد غوتماشر فى أمريكا.**(Barbara 2005:10)**

أسباب التفكك الأسري :

1-عدم نضوج عقلية الزوج أو الزوجة بالدرجة الكافية لمواجهة أمور الحياة ، وعدم فهم كــل منهم لطباع الطرف الآخر بحيث نجد كل منهم متمسك برأيه دون مراعـــاة للطــرف الآخــر .(الكندرى، 1992: 304) ،و قد يكون سبب عدم الفهم ،و سوء التكيــف هــو الفجــوة فـــى المستوى الثقافي و الفكري و العلمي و الديني و الأخلاقي بين الزوجين، مما يصعب التواصل فيما بينهم، و يصعب التفاهم . و تظهر اتجاهات سلبية لدى الطرفين مثل العناد و الاندفاعية و الكراهية مما يزيد من صعوبة التفاهم و السلبية .(مختــار، 2001 : 99) ، بالإضـــافة إلـــى سيطرة الأفكار المثالية نو التباين الواضح فى شخصياتهم كأن يكون أحدهم انطوائياً و الآخــر

مرحاً ، أو أن يكون أحدهم بخيل و الآخر كريم ،أو رومنسياً والآخر واقعياً ، بالإضافة إلى رفض فكرة تقبل الآخر ،و فرض كل منهم ميوله و اتجاهاته على الآخر قسراً ، كل ذلك يضعف الحياة الأسرية و يضعها فى مهب الريح . (توفيق، 1996 : 65)

2-الزواج من أجل الكسب المادي أو المعنوي ، إذ إن عدم تحصل أحد الأطراف على ما كان يطمع به من مكاسب يؤدى إلى ظهور مشكلات أسرية مختلفة .

3- قد ترجع الأزمات الأسرية إلى إفرازات الحضارة الحديثة و أثرها على الأسر المختلفة مثل إعطاء المرأة حرية مطلقة و بلا حدود و عدم سؤالها عن أي شيء تقوم به ، كل ذلك باسم الحضارة. و قيام الرجل بالحد من هذه الحرية يعنى حتمية ظهور المشكلات الأسرية المختلفة . (الكندري 1992: 305)

4- العاهات الجسمية و هذه العاهات لها تأثير على العلاقات الزوجية و تؤدى إلى شعور بالنقص لدى صاحب العاهة بسبب اعتماده كلياً على الأسرة من جانب ، و من جانب آخر عجز الأسرة عن إشباع حاجاته بالكامل و قد تخرج المرأة للعمل بسبب عدم قدرة الرجل على إعالة الأسرة بسبب إعاقته . و هنا تقل و تضعف العناية بالأبناء و تنشأ أزمات أسرية مما يؤثر سلباً على الأبناء كأن يحرموا من فرص التعليم.(الكندري، 1992: 305 -306)

5- انعدام العواطف الأسرية الأمر الذى لا تستقيم معه طبيعة الحياة الأسرية و يتعارض مع الحب و الإخلاص و التعاطف و الود ؛ مما يؤدى إلى خلل فى العلاقات الأسرية و شدة العواطف مثل الغيرة الشديدة و الخوف الشديد قد تكون سبباً في أن يضيق الطرف الآخر ذرعاً من هذا الحرص الشديد و يمكن أن ينعكس سلباً على العلاقات الأسرية .
(الخشاب، 1985: 228-231)

6- تدخل الأقارب و الجيران و الأصدقاء فى العلاقات الأسرية يدفع بها أحيانا إلى ظهور الاضطرابات الأسرية .(الخشاب، 1985: 228-232) ، كما أن علاقة الزوج القوية مع أحد الجيران أو الأصدقاء أو الأقارب قد تؤدي إلى ظهور التداعيات و الخلافات الأسرية خاصة إذا كانت علاقة الزوجة مع نفس الشخص سيئة . (مختار، 2001 : 105)

7- انعدام الوفاء و الإخلاص و الصدق و الصراحة و الوضوح فى المعاملات الزوجية بقصد أو بدون قصد الأمر الذى يظهر تأثيره على العلاقات الزوجية و من ثم على الأبناء . (العزة 2000ص 51-52) ، و ظهور الانحرافات السلوكية التى قد يمارسها كل منهم تجاه الأخر مثل الكذب والسب واللعن و الضرب و الصفع و كل ذلك يمكن أن يذهب بالأسرة إلى الجحيم و خاصة إذا حدث ذلك كله أمام الطفل.(توفيق 1996 : 65)

8- تعدد الزوجات و ما يترتب عليه من غيرة و انعدام العدالة بين الزوجـات و الميـل مـع زوجة على حساب أخرى و التزامه المادى تجاه أبناء إحداهن دون الأخرى ما يعنـى تعمـق الكراهية و الحقد بين فريقى الصراع . (العزة 2000ص 51-52)
9- اختلاط الأدوار و المسؤوليات و عدم وضوح الأدوار الاجتماعية التي يمارسها كل مـنهم في نطاق الأسرة .(توفيق 1996 ص 63) و طغيان شخصية أحد الزوجين علـى الآخـر أو مواجهة كل منهم للآخر في أي موقف . (الخشاب 1985: 228)
10- العوامل الاقتصادية و الأسرية و عدم استقرارها إذ أن العائلات الأقل حظاً من الناحيـة الاقتصادية قد تدفع الأبناء إلى الجنوح و قد نحصد نفس النتائج لأبناء العائلات الأكثر حظـاً اقتصاديا وإن تباينت الأسباب أيضاً ، كما أن احتفاظ المرأة العاملة براتبها و منعه عن الـزوج والأبناء يزيد الأمر تعقيدا وخاصة إذا كان الزوج عاطلا عن العمل .(توفيـق 1996 : 65) و قد تظهر الأزمات في بعض الأسر بسبب عمل المرأة و ما يترتب عليه من مسؤولية الإنفاق و هذا ما أكدته دراسة (عوفي 2003م) حيث أكدت أن عمل المرأة لـه تـأثير سـلبي علـى التماسك الاجتماعي لدى بعض الأسر .كما أن نوع العمل الذي يزاوله الفـرد يحـدد مكانتـه الاجتماعية فالأعمال الدنيا قد تكون سبب في احتقار الأسرة و التعطل قـد يـؤدي إلـى فقـد احترامها . (الكندري 1992: 305)

و **يشير الباحث** أن الأسباب الاقتصادية من أخطر الأسباب التي تدفع بالأسـرة إلـى هاويـة التفكك و بالنظر حولنا تجد أن طفل الرابعة عشر أو اقل يعمل في حفر الأنفاق على انخفـاض عشرين مترا أو يزيد و عدد ساعات دوامه قد تزيد على الأربعة و العشـرين سـاعة أي قـد يوصل النهار بالليل وهذا ما يعرضه لتعاطي بعض المنشطات كي يقـاوم النعـاس و التعـب ناهيك عن اختلاطه ببعض الشباب السيئين و ما قد ينتج عن هذا الاختلاط من سباب و لعان و مع ذلك فهو معرض للموت فى أي لحظة بسبب انهيارات الأنفاق وما يترتب على ذلـك مـن فقدان المعيل و قد أكدت إحصائية تابعة لمركز الميزان الفلسطيني(2009) إن أكثر مـن 107 أشخاص توفوا و أكثر من 500 شخص أصيب من 2006 و حتى 2009 .

11- الأسباب الجنسية: إذ يعتبر بعض العلماء أن عدم الانسجام الجنسي و عدم الإشـباع قـد يزيد التوتر داخل الأسرة . و يرى بعضهم أن التجربة الجنسية الأولى الفاشلة هي التى تـذهب بالأسرة إلى الفشل. و هذا أمر مختلف عليه إذ يرى آخرون أنه من الخطأ التـوهم أن فشـل التجربة الجنسية الأولى يعنى فشل متواصل فى كل أدوار الحياة .(توفيق، 1996 : 65)

هذه الأسباب و غيرها هي من تدفع الأسرة نحو التفكك المؤكد إلا أن هذا التفكك يمكن أن يكون تفكك جزئي ، و يصيب الأسرة بسبب الانفصال المؤقت و الهجر المتقطع ، و قد يكون كلياً بإنهاء للعلاقات الزوجية عن طريق الطلاق الأمر الذى ينذر فى كلا الحالتين بإنهاء الأسرة و ظهور مشكلات وجدانية و عقلية و عاطفية و نفسية تؤثر على حياتهم ومراكزهم الاجتماعية و يضيع الاستقرار العائلي و تمحى العواطف الأبوية و الأمومية و الحب العائلي و يظهر الجوع و العوز و الحرمان المالي و الحرمان التعاوني و الحرمان التعليمي و ينتظرهم التأخر الدراسي و التسول و الانحرافات والجنوح.(الخشاب، 1985: 232- 234)

الفصل الثالث

الدراسات السابقة و الفروض

أولا : الدراسات السابقة

تمهيد

تصنيف الدراسات :

– دراسات تناولت التحصيل الدراسي و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية.

– دراسات تناولت التحصيل الدراسي و علاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية.

– دراسات تناولت التفوق الدراسي و تدنى التحصيل الدراسي .

ثانيا : الفروض

الدراســـات السابقـــــة

تمهيد:

لقد كانت الدراسات السابقة بمثابة المنارة التي استنار الباحث بنورها و من خلالها استطاع أن يكون رؤية شاملة و مستنيرة للدراسة الحالية بجميع جوانبها و أبعادها حيث،استطاع أن يستفيد من الإطار النظري و الاختبارات و المقاييس بالإضافة إلى الأساليب و الطرق المنهجية التي سارت عليه هذه الدراسات كما انه استطاع أن يوظف نتائجها في تفسير نتائج الدراسة الحالية و قد قدم الباحث مجموعة من الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية بعد أن قسمها إلى ثلاثة محاور رئيسية و هي :

- دراسات تناولت التحصيل الدراسي و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية .
- دراسات تناولت التحصيل الدراسي و علاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية .
- دراسات تناولت التفوق الدراسي و تدنى التحصيل الدراسي .

أولا:- دراسات تناولت التحصيل الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعاليـــة.

أ- الدراسات العربية :

1- دراسة عبد الهادي السيد عبده (1984) مستوى القلق و علاقته بالتحصيل الدراسي و الدافع للانجاز لدى الطلاب المغتربين في المرحلة الجامعية .

وهدفت الدراسة إلى معرفة مستوى القلق لدى الطـــلاب المغتـــربين و علاقتـــه بالتحصـــيل الدراسي و الدافع للانجاز وتكونت عينة الدراسة من (550 طالباً وطالبـــة) بكليـــة التربيـــة (بشعبتيها العلمية والأدبية) موزعة بين الذكور و الإناث في جامعة أسيوط.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الطلاب المغتربين ذوي القلق المرتفع وكذلك الطلاب المغتربين ذوي القلق المنخفض .
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدافع للإنجاز بين الطـــلاب المغتـــربين ذوي القلـــق المنخفض في موقف ضاغط والطلاب المغتربين ذوي القلق المنخفض في موقف مطمئن .

2- دراسة كاظم ولى آغا (1988) م و هي بعنوان القلـــق و التحصـــيل الدراسي(دراســـة تجريبية مقارنة لعلاقة القلق بالتحصيل الدراسي لدى الذكور و الإناث من طـــلاب المرحلـــة الإعدادية فى دولة الإمارات العربية المتحدة .

و تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين سمة القلق و التحصيل الدراسي من خلال دراسة تجريبية مقارنة لدى الذكور و الإناث من طلاب المرحلة الإعداديـــة و تتبـــع الفـــروق فـــي التحصيل لدى الطلاب و الطالبات من ذوي القلق العالي و القلق المنخفض و قد أجرى البحث على عينة عشوائية من الطلاب و الطالبات من إمارتي الفجيـــرة و الشـــارقة. بلغـــت (200) طالب و طالبة من الصف الثالث الإعدادي ، نصفهم من الإناث و النصف الأخر من الـــذكور .تضمهم أربع ثانويات خلال العام الدراسي (1986 – 1987) و استخدم الباحـــث ضـــمن أدواته استفتاء تحليل الذات الصورة التي تقيس سمة القلق من إعداد (سبيلبرجر و جورشـــوكا و ولوشن) و قد أعدته للعربية وقننته أمينة كاظم (1978) و أشارت النتائج إلى:

- ظهور فروق في المتوسطات بين الذكور والإناث على مستوى القلق لصالح الإناث .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى الطلاب و الطالبات بحسب تباين مستوى القلق لديهم حيث وجد أن ذوي القلق المنخفض هم أعلى في تحصيلهم من الطلبة ذوي القلق المرتفع وعليه لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الإناث و الذكور ذوي القلق المرتفع بينما ظهرت فروقا ذات دلالة بين الإناث و الذكور ذوي القلق المنخفض و ظهور فروق في التحصيل بين الإناث ذوي التحصيل المرتفع و ذوي التحصيل المنخفض لصالح الفريق الأول (المرتفع)

- ذوي القلق العالي هم أدنى في تحصيلهم من ذوي القلق المنخفض .
- وجود ارتباط سالب بين القلق و التحصيل الدراسي .

3- دراسة محمد جواد الخطيب (1989) العلاقة بين مستوى القلق و التحصيل الدراسي لدى المراهقين الفلسطينيين و تصميم برنامج إرشادي للتخفيف من حدة القلق.

و هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى القلق لدى المراهقين الفلسطينيين و علاقته بالتحصيل الدراسي و تصميم برنامج إرشادي للتخفيف من حدة القلق و قد تكونت العينة من 120مراهقا من الذكور و 120 مراهقا من الإناث المقيدين و المسجلين بمدارس الثانوية العامة فى قطاع غزة و استخدم الباحث مقياس القلق (حالة-سمة) من إعداد (سبيلبيرجر) و زملائه و أعده للعربية أحمد عبد الخالق و مقياس دافعية الانجاز للأطفال و الراشدين من إعداد (هيرمانز) وأعده للعربية فاروق عبد الفتاح موسى و مقياس الذكاء العالي من إعداد السيد محمد خيري و استفتاء مشاكل الشباب من إعداد احمد زكى صالح و دليل الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة من إعداد عبد السلام عبد الغفار و إبراهيم قشقوش و قد عولجت البيانات إحصائياً باستخدام الانحراف المعياري و تحليل التباين المتوسط الحسابي و المنوال و اختبار (T.test) و معامل الارتباط و قد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مستوى القلق و مستوى التحصيل الدراسي لدى المراهقين الفلسطينيين ووجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين مستوى القلق وبين مشكلات الشباب و الذكاء والدافعية للانجاز .

4- دراسة سامي محمد ملحم(1990)عنوان الدراسة:مفهوم الذات و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى الأطفال (دراسة ميدانية) لبناء مفهوم ذاتي إيجابي.

و هذه الدراسة هدفت لتصميم برنامج إرشادي لبناء مفهوم إيجابي للذات لدى الأطفال ،و اقتصر البحث على تحديد المظاهر السلبية للذات لدى الأطفال في مرحلة الدراسة الابتدائية ،وتم من خلال الدراسة بناء مقياس لمفهوم الذات ،و إعداد برنامج إرشادي من أجل تحسين

مستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال ،و كان مجتمع الدراسة يقدر ب (500)طفل وطفلة وهى ممثلة في المدارس الابتدائية(من الصف الرابع و حتى الصف السادس) من محافظة إربد بالأردن ،حيث أجريت الدراسة على عينة حددت بطريقة عشوائية ،و عددها (60)طفل و طفلة ،و قُسّموا إلى مجموعتين . إحداهما مجموعة تجريبية و عددها (30)، و الأخرى ضابطة و عددها (30) ما بين الذكور و الإناث. واستخدم الباحث مقياس مفهوم الذات الذي طبق على عينة استطلاعية مكونة من(30)طفل.ثم طبق الباحث برنامج إرشادي لاحظ من خلاله سلوك الأطفال ،و استفاد من جدول ملاحظة السلوك و بطاقات التعزيز والمقابلات و الجلسات الإرشادية ،و بناءً عليه فقد أكدت النتائج وجود اتجاه ثابت نسبياً نحو ارتفاع ملموس في مستوى التحصيل الدراسي في مرحلة الملاحظة ،و أن هناك علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات لدى الأطفال و مستوى تحصيلهم الدراسي ، وإن هناك إمكانية لبناء مفهوم الذات لدى الأطفال من خلال برنامج الإرشاد المقترح.

5- دراسة جيهان أبو راشد العمران (1994)م دافعية الانجاز و علاقته بالتحصيل الدراسي و بعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة فى المرحلتين الابتدائية و الإعدادية بدولة البحرين .

و تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين دافعية الانجاز و التحصيل الدراسي و بعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة البحرين .حيث تم اختيار العينة التي شملت على (377)طالب و طالبة بطريقة عشوائية من ثمان مدارس للذكور و الإناث في المرحلة الابتدائية و الإعدادية . حيث راعت العينة متغير الجنس و المرحلة الدراسية و المنطقة الجغرافية و ترتيب الطفل في الأسرة .و قام الباحث باستخدام اختبار الدافع للانجاز للأطفال و الراشدين و الذي أعده في الأصل (J.M.Hermen) و ترجمه و قننه على البيئة العربية فاروق عبد الفتاح موسى .

و قد قدمت لنا هذه الدراسة مجموعة من النتائج نذكر منها :-

- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين دافعية الانجاز و العمر في الفئات العمرية ما عدا الطلاب في المرحلة الابتدائية .

- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين دافعية الانجاز و التحصيل الدراسي لدى الطلاب في المدينة فقط بخلاف طلاب القرية .

- وجود ارتباط موجب و دال إحصائيا بين دافعية الانجاز و التحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي الترتيب الأول في الأسرة أما الأطفال الآخرين فلا يوجد علاقة دالة .

6- دراسة عبد الحميد حمدان السعلي (2003)م و هي بعنوان الأمن النفسي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب دور رعاية الأيتام بالرياض .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأمن النفسي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب دور رعاية الأيتام بمدينة الرياض ،وشمل مجتمع الدراسة على 95 طالبا هم عينة الدراسة وهم نزلاء دور رعاية الأيتام، وقام الباحث بتوزيع العينة وفقا للمستوى التعليمي و التقدير الدراسي ، ومن أجل جمع البيانات المطلوبة استخدم الباحث منهج المسح الوصفي الاجتماعي الشامل في دراسته، واستخدم الباحث المقابلات و السجلات الخاصة بالطلاب لمعرفة مستوياتهم التحصيلية ،و استخدم أيضا مقياس الطمأنينة ،و هو من إعداد فهمي الدليم و آخرين 1993م ،و استعان الباحث بالأدوات الإحصائية التالية و هي معامل بيرسون و التكرارات و النسب المئوية و المتوسطات و الانحرافات المعيارية و اختبار (ت).وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الأمن النفسي لدى طلاب دور رعاية الأيتام مرتفعاً. هذا و ظهرت علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى(01.)بين الأمن النفسي و التحصيل الدراسي لدى طلاب دور رعاية الأيتام.

7- دراسة محمد عبد القادر عبد الغفار(2006)و هي بعنوان قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية " دراسة مقارنة. "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية وتلاميذ الصف الأول في كل من المرحلة الثانوية العامة والثانوية التجارية،واستخدم الباحث المنهج الوصفي من أجل جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة،وتكونت عينة الدراسة من (219) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- وجود علاقة دالة سالبة بين التحصيل الدراسي والذكاء وكل من القلق وقلق الامتحان .
- وجود فروق بين تلاميذ وتلميذات الإعدادي في القلق وقلق الامتحان .
- وجود فروق بين الإناث و الذكور في قلق الامتحان لصالح التلميذات.

ب- الدراسات الأجنبية:

8- دراسة مورين باتن(1983) Maurine, D. Patten عنوان الدراسة هو تقدير الذات والقلق وعلاقتهما بالتحصيل العلمي لدى الطلاب اليافعين أصحاب الإعاقات التعليمية.

وهدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة تقدير الذات و القلق و التحصيل العلمي لدى الطلاب اليافعين أصحاب الإعاقات التعليمية ،و تحددت عينة الدراسة بـ88 طفلاً من المعاقين تعليميا ،وتم وضعهم مع طلاب نظاميين ،و تم اختبارهم فردياً من خلال معلمين محترفين بإعاقات

التعلم، و سحبت هذه العينة من مجتمع رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية حتى الصف السادس، و استخدم الباحث مقياس Sarason للقلق العام للأطفال ،و مقياس Coopersmith لتقدير الذات ،و اختبارPeabody للتحصيل الفردي ، و استخدم الباحث معامل بيرسون للتحليل الإحصائي ،و قد بينت الدراسة المتغيرات التي أثرت في العينات ،و حسب كل جنس ،و قد وجد الباحث أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين احترام الذات و العملية الرياضية الحسابية و الإدراك للمعرفة والقراءة و معدلات و درجات المعدلات العامة للتحصيل للمجموعة بشكل عام و شامل للإناث. كذلك وجدت علاقة بين احترام الذات و الإدراك للقراءة و معدل التحصيل للمعلومات العامة للذكور. وتوجد علاقة سلبية للمجموعة بالكامل و خاصة لدى الذكور بين القلق العام و درجة التحصيل العامة و كانت العلاقة سلبية بين القلق العام و احترام الذات.

9- دراسة P.L. Holborow 1986 بعنوان اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد و علاقته بتدني التحصيل الدراسي.

و اهتمت هذه الدراسة بالكشف عن العلاقة ما بين اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد و تدنى التحصيل الدراسي، حيث اشتملت عينة الدراسة على 1593 من الطلاب موزعين ما بين الذكور و الإناث ،وكان نصيب الذكور 807 ،و نصيب الإناث 786 ،و جميعهم من المدارس الابتدائية ،و قد استخدم الباحث مقياس الوالدين و المعلمين Conners parent-Teacher Questionnaire للإجابة على تساؤلات الدراسة و في النهاية توصلت الدراسة إلى نتائج متعددة مفادها :-

- أن نسبة الإصابة بتدني التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة كانت 7.7% .
- أن معدل الإصابة ما بين الذكور و الإناث كانت 1:2.
- أن معدل الإصابة بـ ADHD لدى الطلبة الذين يعانون من تدنى التحصيل الدراسي هو 15% . كما أن هناك 27% من الأطفال الذين يعانون من تدنى في تحصيلهم يعانون من اضطراب ADHD. بمعنى أن ADHD يعتبر سبب رئيس في تدنى التحصيل لدى الطلاب.

10- دراسة لين مس إيوان و دولي جولدنبرج(1999) Lynn McEwan, And Dolly Goldenbwrg و كانت الدراسة بعنوان (دافع الانجاز و القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الماجستير للسنة الأولى من كلية التمريض.

و كان التعرف على تأثير التحفيز و القلق على التحصيل الدراسي في النجاح الأكاديمي من أهم أهداف هذه الدراسة ،و اشتملت عينة الدراسة على 41 طالبا من طلاب كلية التمريض في

الفصل الأول لدرجة الماجستير من بعض الجامعات الكندية ،و اعتمد الباحث علــى المــنهج الوصفي المرتبط بموضوع و عينات الدراسة ،و قد تحدد النجاح الأكاديمي من خلال الفصــل الدراسي الأول و بناء على مقياس نقــاط Grade Point average (GPA) فقــد تبــين أن الطلاب حصلوا على درجة تحصيل (73.5) ،و حصلوا على قدرة أكاديمية (81.9) ،و هــذا يدعم ما جاء في نظرية أتكنسون (1957،1964) للتحصيل و التحفيز و التي استخدمت كإطار لهذه الدراسة ،وقد توصلت الدراسة إلى أن حالة القلق كانت سلبية بمعنى أنها أثرت سلبا على مستوى التحصيل الدراسي بينما سمة القلق كانت المحدد الوحيــد المتــوفر لتحديــد النجــاح الأكاديمي ،و يمكن من خلال القلق و القدرة الأكاديمية أن نتنبأ بنجــاح الطــلاب و مســتوى تحصيلهم.

11- دراسة على فتحي شتياني و آخرون (Ali Fathi(2007 Ashtiani et al بعنوان العلاقة بين مفهوم الذات و تقدير الذات – القلق- الاكتئــاب و التحصــيل الدراســي لــدى المراهقين في مدارس طهران الثانوية.

و استهدفت الدراسة الوقوف على بعض سمات الشخصية(مفهوم الذات و تقدير الذات ،القلق ، الاكتئاب) لدى المراهقين و علاقتها بالتحصيل الدراسي ،و تم اختيار عينة عشوائية مكونــة من 1314 طالب و طالبة مختارة من مدارس طهران الثانوية ،و تم تقييمهم بواسطة مقيــاس مفهوم الذات لبيك Beck self-concept inventory ،و مقياس كوبر سمث لتقــدير الــذات Coopersmith self-esteem inventory ،و مقياس القلق لســبيلجر-Spielberger State Trait anxiety inventory ،و مقياس الاكتئاب لبيــكBeck depression inventory ،و قد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مفهوم الذات له علاقة بتقدير الذات ،و إن هذين المصطلحين لهما تأثير إيجابي على زيادة التحصيل الدراسي ،و علاوة على ذلك فان زيادة مفهوم الذات و تقدير الذات مرتبط بانخفاض القلق لدى المراهقين الأمر الذي يساعد على زيــادة التحصــيل الدراسي ،و انخفاض مفهوم الذات و تقدير الذات مرتبط بزيادة القلق لدى المــراهقين الأمــر الذي يساعد على انخفاض التحصيل الدراسي ،و توجد علاقة متضادة أيضا ما بــين مفهــوم الذات و تقدير الذات و بين الاكتئاب بمعنى انه كلما ارتفع مفهوم الذات لــدى الطــلاب قــل مستوى الاكتئاب ،و بالتالي ارتفع مستوى التحصيل الدراسي ،و كلما انخفض مفهــوم الــذات لدى الطلاب زاد مستوى الاكتئاب ،و بالتالي انخفض مستوى التحصيل الدراسي

12- دراسة هوى جون لي و يينغ زنـــغ (Huijun li and ying zhang (2008 دراســـة بعنوان العوامل التي يمكن التنبؤ بها و تحديدها بين المــراهقين الصــينيين فــي المنــاطق القروية و هي القلق و المخاوف و الاكتئاب.

و هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل التي يمكن التنبؤ بها و تحديدها بين المراهقين الصــينيين فى المناطق القروية و هي القلق و المخاوف و الاكتئاب . هذا و قد قام الباحث باختيار العمر و الجنس و الترتيب الميلادي و مستوى الوعي الشخصي للتحصيل العلمي و درجة الشــعبية كمحددات للقلق بأنواعه بالإضافة إلى المخاوف و الاكتئاب. و قد شارك في هذه الدراسة عينة من المراهقين الصينيين القرويين تقدر بــ398 طالب و طالبة ،و تم مراعاة الجــنس ،و الأداء الأكاديمي، و درجة الشعبية من أجل المساهمة في عملية التنبؤ بالقلق و المخاوف و الاكتئــاب لدى العينة، و يظهر من نتائج الدراسة أن كل من الفتيان و الفتيات ذوى التحصيل الأكــاديمي السيئ حصلوا على درجات عالية على اختبار القلق ،و هذا يؤكد العلاقة السلبية بين القلــق و التحصيل الأكاديمي، إلا أن درجات القلق لدى الفتيات كانت أكثر منها لدى الفتيان الــذين هــم بنفس مستوى التحصيل الأكاديمي، بينما كان الأولاد الذكور ذوى الأداء الأكاديمي المتوســط أكثر قلقلاً . في حين تُظهر النتائج أن المراهقين الواعين لأنفسهم لديهم مســتوى عــالٍ مــن التحصيل يمتلكون مستوى اقل من القلق و المخاوف و الاكتئاب و ذلك أعلى من أولائك الذين يعون أنفسهم بأنهم أقل أكاديمياً .

13- دراسة توماس براون و آخرون(Thomas E Brown et al,(2009 و هي بعنــوان تدنى الوظائف التنفيذية لدى البالغين ذوى معدل الذكاء المرتفع ممن يعانون من اضــطراب زيادة الحركة مع تشتت الانتباه.

و حاولت الدراسة أن تكشف مدى تدني الوظائف الإجرائية لدى عينة من البالغين ذوى معدل ذكاء مرتفع ممن يعانون من اضطراب زيادة الحركة مع تشتت الانتبــاه . و تكونــت عينــة الدراسة من 157 طالب يعانون من اضطراب زيادة الحركة مع تشتت الانتباه و يملكون معدل ذكاء يقدر بــ 120 درجة ،و استخدم الباحث لأجل الحصول على نتائج دقيقة اختبــار تشــتت الانتباه ،و اختبار القدرات العقلية(الذكاء) ،و مقياس الوظائف الإجرائية (E F) ،حيث أفــادت النتائج أن 73 % من الأشخاص البالغين الذين يعانون من اضطراب زيادة الحركة مع تشــتت الانتباه و الذين لديهم معدلات ذكاء عالية و مرتفعة يعانون من تدني في الوظائف الإجرائية .

14- دراسة بليج أورا (2009) Peleg, ora و عنوان هذه الدراسة هو اختبـــار القلـــق و التحصيل الأكاديمي و الثقة بالنفس بين البالغين الذين لديهم صعوبات تعلم و الـــذين لـــيس لديهم صعوبات تعلم .

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في اختبار القلق و الثقة بالنفس بين البالغين ممـــن يعانون من صعوبات في التعلم و غيرهم ممن لا يعانون من هذه الصعوبات ،ثم معرفة العلاقة بين القلق و التحصيل الدراسي لدى العرب و العرب المسيحيين و الأقليات الشـــرقية الـــذين يسكنون في (ما يسمى) إسرائيل ، و اشتملت العينة على 102 مـــن الطـــلاب المســـيحيين و العرب ،وتضم الإناث و الذكور ،و قد استخدم الباحث لهذا الغرض مقياس القلق لفريـــدمان ،و باندز جاكوب 1997، و مقياس روسنبردج لقياس الثقة بالنفس 1965 ،و اعتمد الباحث علـــى تقييم المعلمين في تحديد درجات الطلبة التحصيلية .و في نهاية الدراسة فقد توصلت إلـــى أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم قد حصلوا على درجات عالية على اختبار القلق و حصلوا على مستوى منخفض فى اختبار الثقة بالنفس أكثر من أقرانهم الذين لا يعانون مـــن صعوبات في التعلم. مما يؤكد وجود علاقة سلبية بين القلق و التحصيل الدراسي الأمر الـــذي يؤدي إلى تدني مستوى الطلاب التحصيلي ،و حدوث إعاقة فى أدائهم الأكاديمي .

15- دراسة McGillivray J.A and Baker k.L, (2009) هي دراسة بعنوان اثر كل من ADHD و تدني التحصيل الدراسي على القلق و الاكتئاب و العدوان لدى الطلبة .

و هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر اضـــطراب ADHD و اضـــطراب تـــدنى التحصـــيل الدراسي على اضطرابات القلق و الاكتئاب و العدوان لدى عينة من الطلبة ،و كانـــت العينـــة مكونة من 80 طالب و طالبة تتراوح أعمارهم من سن 18-58 يعانون من ADHD

و كانت النتائج التي أفرزتها الدراسة كالتالي :-

- إن الطلبة الإناث الذين يعانون منADHD مع تدنى التحصيل الدراسي أظهـــروا مســـتوى أعلى للاكتئاب النفسي مقارنة مع الطلبة الذكور.
- أيضا لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الـــذكور و الإنـــاث الـــذين يعـــانون مـــن ADHD و تدني التحصيل الدراسي فيما يتعلق بالإصابة باضطرابات القلق و العدوان .

ثانيا:- دراسات تناولت التحصيل الدراسي و علاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية.

أ- الدراسات العربية:

1- دراسة محمد خالد الطحان (1990) و هي بعنوان العلاقة بين التحصيل الدراسي و كـــل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة و المستوى الاجتماعي - الاقتصادي للأسرة .

يهدف هذا البحث إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء و كل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة سواء عند الآباء أو الأمهات و كذلك معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي و المستوى الاجتماعي – الاقتصادي للأسرة ،ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة تتكون من 340 طالب و طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي من مدينة العين في دولة الإمارات العربية المتحدة ،و هي موزعة ما بين الذكور و الإناث ،حيث بلغ عدد الطلاب 152 طالب و عدد الطالبات 188 طالبة ،و قد تم تطبيق مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء من تصميم الباحث . و يتكون هذا المقياس من صورتين الصورة (أ) و تقيس اتجاهات الأب نحو التنشئة و الصورة (ب) و تقيس اتجاهات الأم نحو التنشئة ،و بالإضافة إلى ذلك استخدم الباحث دليل المستوى الاجتماعي من اجل تحديد المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة التي ينتمي إليها الطالب و هو من تصميم الباحث ،و يحتوي هذا المقياس على أربعة أبعاد هي مستوى تعليم رب الأسرة ،و الحالة المهنية له، و مستوى دخل الأسرة ،و الكثافة السكانية للأسرة (عدد أفراد الأسرة مقسما على عدد غرف المنزل) ،و قام الباحث بقياس مستوى التحصيل عند التحصيل معتمداً على مجموع الدرجات النهائية التي حصل عليها الطالب في نهاية العام الدراسي(1988–1989) في المواد الدراسية كافة .

و للتحقق من صحة الفروض تم حساب معامل الارتباط بيرسون بالإضافة إلى اختبار (t) . ،وقد أظهرت معاملات الارتباط والنتائج أن هناك علاقات ارتباطية و ايجابية و دالة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء و كل من الاتجاه الديمقراطي و اتجاه التقبل عند الآباء و خاصة بالنسبة للإناث .و إن هناك علاقات ارتباطية سلبية و دالة ين التحصيل الدراسي عند الأبناء و كل من اتجاه التسلط و اتجاه الحماية الزائدة للآباء و خاصة عند الذكور. كما أظهرت النتائج أن حوالي 13% من تباين التحصيل الدراسي عند الأبناء يمكن تفسيره في ضوء تباين اتجاهات الآباء في التنشئة بين الجنسين و أن حوالي 10 % من تباين التحصيل الدراسي يمكن تفسيره في ضوء تباين اتجاهات الأمهات في التنشئة . وعند محاولة تحديد أي الاتجاهات الوالدية يسهم في التحصيل الدراسي عند الأبناء تبين أن الاتجاه الديمقراطي في التنشئة هو من أهم الاتجاهات الوالدية ،و يليه في الأهمية الحماية الزائدة بالنسبة للآباء. أما بالنسبة للأمهات فقد تبين أن اتجاه التسلط هو الذي حظي بالأهمية الأولى ،و يليه الحماية الزائدة حيث يؤثران سلباً على التحصيل الدراسي عند الأبناء. كما أوضحت الدراسة أن هناك علاقة إيجابية دالة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة

2–دراسة محمد مصطفى سعيد عوض(1991) م اثر التنشئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي–دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين وضعاف التحصيل فى منطقة العين التعليمية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التنشئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي من خلال مقارنة بين **التلاميذ المتفوقين و التلاميذ** ضعاف التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى تطوير أساليب و برامج لخدمة المتفوقين و ضعاف التحصيل ،و دراسة الاتجاهات الوالدية و علاقتها بالتحصيل كما يدركها الأبناء .و تتكون العينة المستخدمة فى الدراسة الحالية من (328) تلميذ من الصف الرابع و الخامس و السادس الابتدائي ، و قد شملت العينة مجموعة من المتفوقين و أخرى من المتأخرين ،و تم مراعاة الظروف الاجتماعية و المدرسية المرتبطة في العينة و التساوي في كثافة الفصول و توزيع التلاميذ حسب جنسياتهم ،و قد استخدم الباحث في دراسته كل من اختبار الذكاء المصور ،و مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء ،و استمارة أثر التنشئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي ،و سجل القيد المدرسي (89–90) ،و بطاقة الدرجات للفترة الأولى للعام الدراسي (89 – 90) ،والتعاون و الاستفادة من جامعة الإمارات العربية المتحدة ،و كان المنهج المسحي الاجتماعي هو المنهج المتبع في هذه الدراسة ،و قد قدمت لنا الدراسة مجموعة من النتائج نذكر منها : –

– وجود علاقة ايجابية بين المستوى الثقافي و الاجتماعي للأسرة و التحصيل الدراسي لدى الأبناء . و قد تمثلت هذه العوامل في مركز التلميذ في الأسرة و تواجد الأب في الأسرة معظم الوقت و المستوى التعليمي للوالدين الأم و الأب و مستوى و نوع العمل الذي يقوم به الأب و الأم و انعكاسه في معاملة الأبناء و مستوى دخل الأسرة و طبيعة السكن و مدى ملاءمته لحجم الأسرة و توفر الأماكن التعليمية و تهيئة الجو المناسب للدراسة .

– توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء و التحصيل الدراسي حيث تؤكد الدراسة أن العوامل الثقافية والاجتماعية تؤثر على اتجاهات الوالدين نحو الطفل

3– دراسة سبيكة يوسف الخليفي و أنور رياض عبد الرحيم (1992)م و هي بعنوان اثر بعض المتغيرات المدرسية و الأسرية و النفسية على التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات الثانوية بدولة قطر (دراسة تمهيدية).

و تبلور هدف البحث حول معرفة الآثار المباشرة و الغير مباشرة لكل من تدخل الوالدين ،و الواجبات المدرسية ،و عدد ساعات مشاهدة التلفزيون ،و متغيرات البيئة ،و سمات الشخصية في التحصيل الدراسي . و جرت الدراسة على عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الدوحة بقطر مقدارها (85) طالبة ،و اعتمد الباحث في دراسته على ثلاثة مجموعات من المقاييس و هي استمارة لجمع البيانات على غرار الاستمارة التي أعدها كيث (1982 ، 1986) ،ومقياس البيئة الاجتماعية للأسرة من إعداد رودلف موس و برينس موس (1984) ،و مقياس كومري للشخصية، بالإضافة إلى الدرجة الكلية لتحصيل أفراد العينة في اختبار

نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (1989 – 1990) من واقع السجلات الرسمية للمدرسة و من خلال أسلوب تحليل الانحدار المتعدد فقد تأكد لدى الباحث وجود آثار مباشرة على التحصيل الدراسي من حيث المتغيرات الأسرية و تدخل الوالدين و مشاهدة التلفزيون.

4- دراسة حكمت العرابي (1995م).و هي بعنوان علاقة التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية السعودية ببعض المتغيرات الأسرية.(دراسة ميدانية)

يهدف البحث إلى تقصى العلاقة بين بعض متغيرات الأسرة و بين استقرار الطالبة الجامعية السعودية الذاتي و تحصيلها الأكاديمي ،و تشمل المتغيرات الأسرية على المركز الاجتماعي و الاقتصادي للأسرة ،و نمط المعيشة ،و طريقة العلاقات بين أفرادها ،و الاستقرار الأسري ، ،وتتناول العلاقة بين المتغيرات الأسرية و التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية .وتألفت العينة من (199) من بين الطالبات المنتظمات بالمستويين الثاني و الثالث من جامعة الملك سعود من خلال الطريقة العشوائية الطبقية. واعتمد الباحث على الاستبانة للحصول على المعلومات اللازمة ،و استخدم الباحث استبانة من إعداده لقياس المتغيرات الأسرية ،و تمت المعالجة الإحصائية من خلال الجداول الإحصائية و المتوسطات و الانحرافات المعيارية و المصفوفات و تحليل التباين المتعدد للمعدل التراكمي و اختبار (ف) و اختبار(كا). و أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الاستقرار الأسرى و التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. ووجود علاقة سالبة بين عدم القدرة على التركيز على الدراسة داخل المنزل و التحصيل. و هناك علاقة سالبة بين عدد زوجات الوالد و بين التحصيل الدراسي. وهناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى تعلم الأب و مستوى التحصيل الدراسي . ولا يوجد علاقة دالة إحصائيا بين مستوى تعلم الأم و مستوى التحصيل الدراسي . هذا و يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين النمط المعيشي للأسرة و وجود غرفة خاصة للطالب و بين التحصيل الدراسي. ويوجد علاقة بين ضعف مستوى الأسرة المعيشي و التحصيل و إن كان غير دال إحصائياً. و توجد علاقة بين نظرة الأسرة للتعليم و التحصيل غير دال. ولا يوجد علاقة دالة إحصائيا بين دخل الأسرة و التحصيل. وهكذا فان العوامل الاجتماعية لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض و إن تأثيرها ليس تأثيرا مباشراً و إنما يكون انعكاساً لما تحدثه من استقرار أو عدم استقرار.

5- دراسة محمد سعيد الدرقيري و آخرون (1995) م الخلفية الاجتماعية للطالب و أثرها فى التكيف مع المناخ الجامعي و التحصيل الدراسي لدى طلاب و طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة .(دراسة تطبيقية).

يهدف هذا البحث إلى دراسة بعض العوامل التي لها علاقة بتكيف الطالب مع البيئة الجامعية و التحصيل الدراسي . و تركز الدراسة بصفة خاصة على العوامل الاجتماعية و الاقتصادية و البيئية و الديمغرافية التي تؤثر سلبا أو إيجاباً على حياة الطالب الجامعية و التي لها علاقة بتحصيله الدراسي و هي المستوى الاقتصادي ،و المستوى التعليمي للوالدين ،و الحالة العملية و الزواجية للطالب ،و طبيعة السكن ،و نمط الإقامة الأصلي للطالب ،و مدى التماسك الأسري ،و العلاقات الأسرية .و الباحث هنا استخدم المنهج المسحي الاجتماعي و تحدد مجتمع الدراسة من جميع طلاب و طالبات مرحلة البكالوريوس المسجلين بجامعة الملك عبد العزيز بجدة في العام الدراسي (1991) و قدر عدده (19143)طالب و طالبة. وسحبت منه عينة مقدارها 1894 من الطلبة منهم 1206 طالب 688طالبة، واستخدم لذلك استبانه من إعداده ،و استخدم أيضا استبانة الصورة المصغرة لمقياس (منسوتا) لمسح الرأي العام و التكيف العام و الروح المعنوية مع بعض التعديلات الأزمة من الباحث. وقد أسفرت النتائج عن:

– وجود علاقة ارتباطية بين مكان الإقامة الأصلية و بين التحصيل الدراسي بحيث تبين أن التحصيل الدراسي للطلاب المقيمين في جدة كان أعلى من تحصيل الطلاب الوافدين إليها.

– رصدت الدراسة وجود علاقة طردية بين مستوى الانجاز الأكاديمي و المستوى التعليمي للوالدين بمعنى انه كلما ارتفع المؤهل العلمي للوالدين ارتفع تحصيل أبنائهم الدراسي .

– وأكدت الدراسة وجود علاقة طردية بين مستوى الانجاز الأكاديمي و المستوى الاقتصادي للأسرة بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى دخل الأسرة ارتفع مستوى تحصيل أبنائهم الدراسي .

– وجود علاقة طردية بين التكيف الأكاديمي و المستوى التعليمي للوالدين .

– وجود علاقة سلبية بين التكيف الأكاديمي و المعاناة من الخلافات الأسرية .

6– دراسة ليلى محمود محمد مزيد(1997م) بعنوان برنامج مقترح في التربية الأسرية لطلاب الفرقة الأولي شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية بسوهاج وأثره علي التحصيل المعرفي والمهارات اليدوية.

ويهدف البحث إلى التعرف علي أثر برنامج مقترح في التربية الأسرية علي التحصيل المعرفي والمهارات اليدوية لطلاب الفرقة الأولي شعبة التعليم الابتدائي .واستخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال تطبيق الاختبارات على المجموعة التجريبية. و تم تحديد العينة بالطريقة العشوائية حيث بلغ قوامها (40) طالبا وطالبة، موزعين ما بين القسم الأدبي والقسم العلمي.و استخدم الباحث في هذه الدراسة برنامجاً مقترحاً و اختبار تحصيلي لتقويم الجانب المعرفي،و بطاقة لملاحظة المهارات اليدوية لتقييم الجانب المهاري ، و دليل للبرنامج

المقترح،و تم تطبيق التجربة علي عينة الدراسة حيث أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أذكر منها :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي و البعدي للطلاب مجموعة البحث في الاختبار التحصيلي ككل وذلك لصالح الاختبار البعدي.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي و البعدي للطلاب مجموعة البحث في مستوي التذكر وكذلك مستوي الفهم وكذلك مستوى التطبيق في الاختبار التحصيلي وذلك لصالح التطبيق البعدي .

7- دراسة ناجى محمد حسن درويش و آخرون (1997)م وهى بعنوان توقع التحصيل و قيمته و المشاركة الوالدية للأبناء فى علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية العامة

يهدف البحث الحالي إلى بيان أثر كل من التوقع الذاتي للتحصيل و التحصيل الدراسي .

استخدم الباحث اختبار توقع قيمة التحصيل - اختبار المشاركة الوالدية – اختبار التوافق الشخصي – اختبار اتجاهات الأبناء نحو العمل المدرسي – اختبار الثقافة الأسرية – اختبار الدافع للإنجاز ، و تبع ذلك تقنين هذه الاختبارات بما يتناسب مع مجتمع الدراسة و تكونت عينة البحث من : 200 فرد (100 ذكور – 100 إناث) تم اختبارهم عشوائياً من بين طلاب و طالبات الصف الثالث الثانوي بمدارس مدينة أسيوط ،

و أسفر البحث الحالي عن مجموعة من النتائج أبرزها ما يلي:

– وجود أثار مباشرة دالة لكل من توقع التحصيل و قيمته والمشاركة الوالدية في التحصيل الفعلي لكل من الجنسين و اتضح الأثر المباشر المرتفع لقيمة التحصيل الفعلي و تضاؤل الأثر المباشر للمشاركة الوالدية في التحصيل الفعلي لكل من الجنسين.

8- دراسة نادر (1998) م بعنوان معاملة الوالدين للطفل و علاقتهما بالتحصيل الدراسي في مرحلة الطفولة المتأخرة – دراسة ميدانية في محافظتي دمشق و ريف دمشق.

وتهدف هذه الدراسة الحالية إلى الكشف عن أساليب معاملة الوالدين للطفل ،و تأثير تلك الأساليب في تحصيل الطفل الدراسي ،و تضمنت تلك الأساليب أبعاد المعاملة الإيجابية والسلبية و التي عبر عنها الطفل من وجهة نظره ،حيث شملت أبعاد المعاملة الأساليب التالية (المعاملة الإيجابية – القوة البدنية – القوة النفسية – الحرمان – التفرقة – التذبذب) ،و تم استخدام معيار للتحصيل الدراسي ،و حاول الباحث رصد مجموعة من الظروف المادية و الاجتماعية للأسرة و التي يمكن أن تؤثر في أساليب المعاملة الوالدية . و في تحصيل التلميذ و هذه المتغيرات هي (حجم الأسرة – دخل الأسرة – كثافة الأفراد في المنزل – تعليم الأب –

تعليم الأم – ترتيب الطفل بين إخوته – الجنس – عمل الأب – عمل الأم – الحي السكنى – الحالة السكنية) ،و طبق البحث على عينة مكونة من (656) تلميذاً و تلميذة من الصف السادس الابتدائي في المدارس الرسمية لمحافظتي دمشق و ريف دمشق ،و قد تم سحب العينة بطريقة عشوائية .و قد بينت نتائج هذا البحث أن أساليب المعاملة تؤثر على التحصيل الدراسي حيث تؤثر الأساليب الإيجابية تأثيرا هاما فترفع من مستوى التحصيل عند الأطفال الذين يتلقون تلك الأساليب ، بينما تؤدى الأساليب السلبية إلى تدنى التحصيل الدراسي عند الأطفال الذين يتعرضون إلى تلك المعاملة .

– كما أثرت المتغيرات التالية (حجم الأسرة – كثافة الأفراد في المنزل – تعليم الأب – تعليم الأم – الحالة السكنية –عمل الأب) في التحصيل الدراسي.

9- دراسة سمير مقلد و لينا نادي (2000) اليتم الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر اليتم الاجتماعي على التحصيل الدراسي

و تم ذلك من خلال دراسة عينة من الأيتام حسب المرحلة الدراسية و الجنس و اليتم الاجتماعي (موت الأم ، موت الأب ، موت كليهما)و اشتملت العينة على 175 شخص موزعين بحسب الجنس 90 من الذكور و 85 من الإناث و تضمنت المرحلة الخامسة و السادسة و السابعة من مدرسة للأيتام في لبنان ،و أشارت نتائج الدراسة إلى أن الارتباط وثيق الصلة بين أشكال اليتم المختلفة و التحصيل الدراسي ،و هذا يعنى أن اليتم الاجتماعي بأشكاله المختلفة سواء بفقدان الأم أو بفقدان الأب أو بفقدان كليهما إنما يتبعه شذوذ و انحرافات لها تأثيراتها القوية على التحصيل الدراسي.

10- دراسة لطفي (2001) و هي دراسة بعنوان التنشئة الاجتماعية الأسرية و التحصيل الدراسي (دراسة ميدانية لعينة من الطالبات المتفوقات و غير المتفوقات في جامعة الإمارات العربية المتحدة .

و تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهم العوامل الأسرية المرتبطة بمستوى التحصيل الدراسي للطالبات والتعرف على الأهمية النسبية للأسرة فيما يتعلق بالتأثير على مستوى التحصيل الدراسي للطالبات، بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية و بين مستوى الانجاز الأكاديمي للطالبات ،و اعتمد الباحث على المنهج التجريبي، حيث تماثلت المجموعتان في مختلف العوامل بقدر الإمكان فيما عدا التفوق الدراسي ،وتتكون المجموعة الأولى و هي المجموعة التجريبية من(189) طالبة من الطالبات المتفوقات اللاتي حصلن على معدل تراكمي مرتفع، أما المجموعة الثانية و هي

المجموعة الضابطة فتتكون من (199) طالبة من الطالبات غير المتفوقات ،و قد تـم اختيـار أعضاء هذه المجموعة الضابطة عن طريق المزاوجة بين أفرادها و بـين أفـراد المجموعـة التجريبية من الطالبات المتفوقات بحيث تم التأكد من أن كل طالبة من المجموعـة التجريبيـة تتماثل أو تتشابه تماما مع طالبة أخرى في المجموعة الضابطة، ثم تم الاعتمـاد فـي هـذه الدراسة على أداتين منهجيتين من إعدادهما و هي صحيفة المقابلة بيانات أولية عن الطالبـة و بيانات عن أهمية الأسرة فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي ،و بيانـات عـن أسـاليب التنشـئة الأسرية. هذا وتم الحصول على بعض البيانات اللازمة عن طريق الوثائق و السجلات فـي مركز الإرشاد الأكاديمي للطالبات في جامعة الإمارات .وأخيرا توصل الباحث إلى مجموعـة من النتائج المهمة منها :-

- نسبة (37.6) من جملة الطالبات المتفوقات اعتبرن أن العوامل الأسـرية تعـد مـن أهـم العوامل المرتبطة بالتحصيل الدراسي لديهن يليها في الأهمية العوامل الأخرى.
- أما الطالبات غير المتفوقات فقد أجاب منهن ما نسبته(34.4%) بأن العوامل الأسرية مـن أهم العوامل التي تؤدى إلى تدني التحصيل ثم تليها جماعة الأقران و أصدقاء السـوء بنسـبة (20.1%) ثم وسائل الإعلام.
- يمكن القول أن مستوى التحصيل لدى الطالبات يرتبط بالمكانة أو الوضع الذي تشغله الفتـاة كما يرتبط أيضا بمفهوم الذات أي بالصورة التي تكونها الطالبة عن نفسها من خلال الطريقـة التي يتعامل معها داخل الأسرة .

11- دراسة بدري العمر (2002)م التحصيل الدراسي لطلبة البرامج الإثرائية ومدى تـأثره ببعض المتغيرات الأسرية في الكويت.

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة التحصيل الدراسي العام.و شكل توزيـع التحصـيل الدراسي بالنسبة لكل مادة على حدة.والفروق المحتملة بين الذكور والإنـاث، و أخيـراً فقـد حاولت الدراسة الحالية تحديد أثر بعض المتغيرات الأسرية على التحصيل الدراسـي؛ مثـل منطقة السكن والإقامة مع كلا الوالدين والحالة التعليمية للأب وعدد أفـراد الأسـرة والـدخل الشهري للأسرة.لذلك طبقت هذه الدراسة على 94 تلميذا تم اختيارهم بالطريقة العشـوائية ،و اعتمد الباحث على برنامج إثرائي من إعداده و استخدم اختبار الذكاء و المصفوفات المتدرجة لرافن و مقياس وكسلر للذكاء حيث أظهرت النتائج:-

-أن التحصيل العام وكذلك المواد المختلفة قد أخذت توزيعا ملتوياً سالباً مما يؤكد اسـتمرار تحصيلهم العالي ،وبرزت فروق جوهرية بين الجنسين في كل من التحصيل العـام والتربيـة

الإسلامية والرياضيات والعلوم ،ولم يختلف التحصيل الدراسي حسب المناطق السكنية ،وتبين أن التحصيل الدراسي للتلاميذ الذين يقيمون مع كلا الوالدين أفضل في مواد التربية الإسلامية واللغة العربية ،وجاء مستوى تعليم الأب مؤثراً في التحصيل الدراسي العام ومادتي اللغة الإنجليزية والاجتماعيات لصالح ذوي التعليم الأعلى، أما من حيث تأثير عدد أفراد الأسرة فقد بدا واضحاً في مادة اللغة الإنجليزية فقط ،وقد ظهر أن التلاميذ من الأسرة ذات مستوى الدخل العالي وصلوا إلى درجة أفضل في التحصيل في مواد التربية الإسلامية واللغة العربية واللغة الإنجليزية والاجتماعيات ،و تبين أن متغير الجنس ذو قدرة تنبؤية بالنسبة لمستوى التحصيل العام والتربية الإسلامية والرياضيات ،بينما كان متغير تعليم الأب أقدر على التنبؤ في مادة الاجتماعيات، في حين أن متغير عدد أفراد الأسرة أكثر تنبؤا للتحصيل العام واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم، و جاء متغير الدخل الشهري أكثر تنبؤا في مادة اللغة الإنجليزية.

12- دراسة عبد المحسن إبراهيم الجعيثن (2004) م(1424هجرى)والتي بعنوان العلاقة بين بعض العوامل الأسرية والتحصيل الدراسي في المدارس الحكومية بمنطقة بريدة .

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على العلاقة بين بعض المتغيرات الأسرية والتحصيل الدراسي للطالب. وقد استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي،وحدد الباحث عينته عن طريق العينة العنقودية متعددة المراحل من جميع المدارس الحكومية المتوسطة في مدينة بريدة ، وتكونت عينة الدراسة من (275) طالباً، ولجمع البيانات تم استخدام الاستبيان من إعداد الباحث. والأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة تمثلت في الجداول التكرارية البسيطة، والمزدوجة، اختبار كاي 2، معاملات ارتباط جاما ، كرايمر وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج، أبرزها ما يلي:-

ـ وجود علاقة إحصائية بين كل من المتغيرات التالية(نوع إقامة الطالب، دخل أسرته، نوعية سكن الأسرة، تعليم كل من الوالدين) ، والتحصيل الدراسي.وجود علاقة إحصائية أيضاً بين كل من المتغيرات التالية(مهنة الأم، عدد زيارات ولي أمر الطالب للمدرسة)، والتحصيل الدراسي.

ـ وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين(تعدد زوجات الأب- حجم أسرة الطالب) ، و التحصيل الدراسي و بينت الدراسة عدم وجود علاقة بين مهنة الأب، ملكية المنزل، مساعدة الطالب في المذاكرة والتحصيل الدراسي للطالب.

13- دراسة الزير(2006) و هى بعنوان بعض العوامل الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدارس مدينة الرياض.

هدفت هذه الدراسة إلى : الكشف عن علاقة العوامل الاجتماعية(مستوى تعليم الوالدين ، عمل الوالدين ، وظيفة الوالدين ، تعدد زوجات الأب ، مستوى دخل أسرة الطالب ، نوع مسكن أسرة الطالب، عدد أفراد أسرة الطالب) بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدارس مدينة الرياض . وقد استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي ،وتم اختيار العينة المقدرة ب350 طالباً و طالبة بالطريقة العنقودية متعددة المراحل ،واستخدم الباحث الاستبانة المكونة من جزأين أحدهما يتعلق بالطالب والثاني بأسرته من أجل جمع البيانات . وقد استخدم الباحث ضمن الأساليب الإحصائية الجداول التكرارية ،واختبار (كاي 2) ،وكذلك معامل ارتباط جاما وكريمر .وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى تعليم الوالدين وتقدير الطالب . وأن وظيفة الأب ليس لها علاقة بتقدير الأبناء ، كما أن هناك علاقة متوسطة بين عمل أم الطالب ونوع مسكن أسرة الطالب وتقديره الدراسي . وقد بينت النتائج أيضاً عدم وجود علاقة بين وظيفة أم الطالب وتقديره الدراسي ، و وجدت علاقة سالبة بين عدد زوجات أب الطالب وتقديره الدراسي ، و علاقة موجبة قوية بين مستوى دخل أسرة الطالب وتقديره الدراسي ، وكانت آخر نتائج الدراسة تقول بأن هناك علاقة سالبة بين عدد أفراد أسرة الطالب وتقديره الدراسي .

ب- الدراسات الأجنبية:

14- دراسة تشارلن و آخرون (1991) Cherlin ,AJ , et al و هى بعنوان اثر الطلاق على الأطفال و تحصيلهم فى أمريكا .

و هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الطلاق على تحصيل الطلاب و مشكلاتهم السلوكية الأطفال .و قد استخدم الباحثان الطريقة الطولية التتبعية للتحقق من الآثار الواقعية الناتجة ومتابعة التطورات الناتجة عبر الزمن . و قد اعتمد الباحث على الطريقة العشوائية لاختيار العينة و هم مجموعة مختارة من الأطفال الذين يسكنون مع أحد والديهم فقط فى سن 7-11 عاماً ثم تم مقابلتهم مرة أخرى فى سن 11-16 عاماً . و قد قام الباحثان بتطبيق مجموعة من الاختبارات و المقاييس مثل اختبارات القراءة و الرياضيات و اختبارات التحصيل من أجل تقييم تحصيلهم . و قد أشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين يعيشون مع آبائهم فقط كان تحصيلهم أقل من الأطفال الذين يعيشون مع والديهم معاً في أسر سليمة و مستقرة . و كان هناك أثر كبير و واضح للطلاق و الانفصال على خفض تحصيل الطلاب و زيادة مشكلاتهم السلوكية .

15- دراسة ينغ مين سن و ينـــغ تشـــانغ لـــي Yongmin Sun and Yuanzhang Li (2009) بعنوان الاستقرار الأسري و علاقته بأداء المراهقين الأكاديمي .

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الاستقرار الأســـري علـــى الأداء الأكـــاديمي لـــدى المراهقين الطلاب الذين ينشأون فى أسر مستقرة ، و مقارنتهم بأداء الطلاب الذين ينشـــأون فى أسر غير مستقرة يعتريها و يتخللها الطلاق ،و المشكلات الأسرية المختلفة . و قد اشتملت عينة الدراسة على 7897 من الطلاب المراهقين ،و نظراً لكبر حجـــم العينـــة فقـــد اســـتخدم الباحثان الطريقة التتبعية لمتابعة أفراد العينة. و قد استخدم الباحثان مقياس ما بعد الطلاق من أجل تحديد مظاهر وضع الأسر الغير مستقر و بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة ،

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين ينشأون فى أسر مستقرة، و لا يتعرضـــون إلـــى المشكلات العائلية المختلفة ،و لا يمرون بتجارب طلاق لأمهاتهم يكون أداؤهم الأكـــاديمي و مستوى تحصيلهم أعلى من هؤلاء الطلاب الذين يعيشون حالة من عدم الاستقرار الأسري

ثالثا- دراسات تناولت التفوق الدراسي و تدنى التحصيل الدراسي .

أ- الدراسات العربية:

1- دراسة عبد اللطيف الحليبى و حمزة الرياشي (1994م) بعنـــوان العوامـــل المرتبطـــة بانخفاض التحصيل الدراسي لطلاب الرياضيات بكلية المعلمين بالإحسان كما يقدرها أعضاء الهيئة التدريسية و الطلاب .

و استهدفت الدراسة التعرف على العوامل المرتبطة بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي فـــي الرياضيات لدى الطلاب و الدارسين بكلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية ،و بيان مـــا إذا كانت تلك العوامل تختلف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس عنها من وجهة نظر الطـــلاب و الدارسين ، ثم إخراج أنسب السبل و الآراء التى تسهم فى رفع مستوى التحصـــيل لهـــؤلاء المتعلمين فى الرياضيات . و طبق الباحث أدواته على عينة مكونة من (13)عضو من هيئـــة التدريس بالكلية موزعين بحسب تخصصاتهم و حسب آخر مؤهل علمي ، و (128) طالبـــاً و دارساً بقسم الرياضيات .و قد توزعت العينة بحسب الجنس إلى طلاب و طالبـــات و قُسّـــموا حسب معدلاتهم إلى ثلاثة مجموعات ، مرتفعو التحصـــيل و متوســـطون و دون المتوســـطين .والباحث هنا استخدم المقابلات و الاستبانات للحصول على البيانات اللازمة و اســـتخدم فـــى المعالجة الإحصائية حساب الأوزان النسبية و المتوسط الحسابي و معامل الارتباط بيرسون .

و أسفرت النتائج عن وجود مجموعة من العوامل التى تحـــول دون التحصـــيل الجيـــد فـــى الرياضيات أهمها : قلق بعض المتعلمين من الاختبار ،و عدم تشجيعهم على الدراسة ،و عـــدم

مراعاة الفروق الفردية ،بالإضافة إلى عوامل أخرى تتعلق بالقاعات ،و النظام الأكـــاديمي ،و المعلمين ،و طرق تدريسهم الاختبارات .

2- دراسة فاهوم عيسى شلبي(1996) بعنوان العوامل المؤثرة فـــى التحصـــيل الأكـــاديمي للطالب في الجامعات الفلسطينية .

و هدف الدراسة هو استقصاء تبعية التحصيل الأكاديمي للطالب في الجامعات الفلسطينية إلى العديد من المتغيرات المتعلقة بخصائص الطالب الفردية و خلفيته الاجتماعية و الاقتصـــادية ، مثل مكان سكن أسرة الطالب ،و متوسط دخل الأسرة الشـــهري، و عـــدد أفـــراد الأســـرة ،و مستوى تعليم الأب و الأم ، بالإضافة إلى خصائصه الأكاديمية مثل معدل امتحان التـــوجيهي ،و نوعه ،و نوع المدرسة الثانوية وغيره ،وقد اشتملت الدراسة على عينة عشـــوائية طبقيـــة مقدارها 262موزعة على كليات جامعة بيرزيت الأربعة و هى كليـــة الآداب ،و التجـــارة ،و العلوم الهندسة . و تم تصميم استمارة من إعداد الباحث وزعت على أفراد العينة مكونة مـــن 19 سؤال تتعلق بـــمتغيرات الدراسة . و قد أشارت الدراسة إلى أن المتغيرات التى أثـــرت و بشكل دال إحصائياً في المعدل التراكمي هي عدد سنوات تعليم الأم ،و عدد سنوات تعليم الأب ،و حجم أسرة الطالب ،و نوع سكن الطالب أثناء دراسته الجامعية ، بالإضـــافة إلـــى بعـــض المتغيرات الأكاديمية هذا ،و رفضت الدراسة أي تأثير لدخل الأسرة الشهري .

3- دراسة جاسم يوسف الكندري (1996) العلاقة بين التحصيل الدراسي لطلبـــة جامعـــة الكويت و بعض العوامل الأكاديمية و الاجتماعية و النفسية .(دراسة ميدانية)

و تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة و توضيح العلاقة بـــين التحصـــيل الدراســـي و بعـــض العوامل الأكاديمية و الاجتماعية و النفسية ،والكشف عن الأسباب الكامنة وراء انخفـــاض و تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الكويت ،و طـــرح الحلـــول المناســـبة . و كانت عينة الدراسة تقدر بـــ 1300 طالب و طالبة موزعين بحســـب (الكليـــة – الجـــنس – الجنسية – فئات العمر– طبيعة النظام الثانوي – الجنسية فى الثانوية العامة –السنة الدراسية) ،و انتهى العدد النهائي للعينة إلى 1020 استبانة هم من أعادوا الاستبانات إلـــى الباحـــث . و أداة البحث عبارة عن استبانة من تصميمه ،و من خلال المتوسطات ،و الانحرافات المعيارية ،و النسب المؤوية ،و تحليل التباين ،و اختبار (ت) توصل الباحث إلى مجموعة مـــن النتـــائج أهمها:- وجود علاقة قوية بين بعض العوامل الاجتماعية و النفسية و التحصيل الدراسي .

حيث حدد الباحث العوامل الاجتماعية المرتبطة بالأسرة و المجتمع بالمشكلات الاقتصـــادية و الاجتماعية ،و ضعف التوجيه و الإرشاد فى الأسرة ،و عدم تهيئة الجو المناســـب للدراســـة فى المنزل من جانب وفى الجامعة من جانب آخر . هذا و بالإضافة إلى عـــدم الرغبـــة فـــى الدراسة ،و عدم وجود حوافز ،و ضعف العلاقة بين الطالب و المدرس ،و غياب التمييز بـــين

المتفوقين و غيرهم عند التعيين ، وعدم إحساس الطالب بأهمية ما يتعلمه ، و يؤكد الباحث فى هذه النتائج أن الجانب الأسري هو أقل تأثيراً على التحصيل لدى طلاب الجامعة عنه فى الأسباب المرتبطة بالطالب و هيئة التدريس و النظام الجامعي .

4- دراسة سامح محافظة و أحمد سماره (1997) م بعنوان أثر العوامل الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية فى تحصيل طلبة الصف العاشر فى الرياضيات فى مدارس إربد في وكالة الغوث بمحافظة إربد .

و هدفت الدراسة إلى تقصي أثر العوامل الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية فى تحصيل الطلبة ، و قد تكون مجتمع الدراسة من (1193) طالباً و طالبة ،أما عينة الدراسة فتكونت من (558) طالباً و طالبة ، و تم تحديدهم بالطريقة العشوائية واستخدم الباحثان استبانة أعداها و حددا فقراتها معتمدين على مقياس الهندي (1978) ،ومقياس محافظة (1995) ،و مقياس العبيدي ،و زملائه (1991) . حيث شملت الاستبانة على بيانات خاصة بالطالب و أخرى بالعوامل الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية . و اعتمد الباحثان على درجات الطلاب كما هى موجودة فى السجلات المدرسية ، و استخدم الباحثان أسلوب تحليل التباين الأحادي ،و اختبار(ت) ،و معامل ارتباط بيرسون ،و توصلت النتائج إلى : وجود أثر لبعض العوامل الاجتماعية – الاقتصادية و الثقافية كمهنة الأب و مهنة الأم ،و مستوى تعليم الأب ،و مستوى تعليم الأم ،و دخل الأسرة الشهري في التحصيل الدراسي ، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات مهنة الأب و التحصيل لصالح أبناء تقع مهن آباؤهم فى المستوى الرابع . و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج تحصيل الطلبة فى الرياضيات تعزى لمستوى الأب الاقتصادي لصالح الطلبة الذين تقع مهن آباؤهم فى المستوى الرابع ، و كان أباء هؤلاء الطلبة فى أعلى مستوى من مستويات المهن بالنسبة لعينة الدراسة . و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج تحصيل الطلبة فى الرياضيات تعزى لمستوى دخل الأسرة و ذلك لصالح أبناء الأسر ذوي الدخل المرتفع . كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تعليم كل من الوالدين و التحصيل الدراسي لصالح الطلبة ممن كان مستوى تعليم آبائهم الدرجة الجامعية أو العليا . يعنى كلما زاد مؤهل الوالد زاد تحصيل أبنائهم وعدم وجود فروق ذات دلالة بين حجم الأسرة و التحصيل .

5- دراسة محمد أحمد الكرش (1998) م دراسة تحليلية لبعض العوامل التربوية المؤدية إلى تدني التحصيل العلمي للطلاب في مادة الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة قطر كما يراها المعلمون و الطلاب .

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العوامل التربوية المؤدية إلى تدني التحصيل العلمي للطلاب في مادة الرياضيات . و قد اختيرت العينة من معلمي و معلمات المرحلة الثانوية و الذين أمضوا

عشر سنوات على الأقل بمدارس دولة قطر و يحملوا مؤهلات جامعية تربوية و البالغ عددهم جميعا (109) . و بلغت عينة طلبة و طالبات المرحلة الثانوية (470) طالباً و طالبة و قد استخدم الباحث استبانتين من إعداده إحداهما للمعلمين للتعرف على آراء المعلمين و المعلمات حول بعض العوامل ، و الأخرى للطلاب للتعرف على آراء الطلبة و الطالبات فى المرحلة الثانوية حول بعض العوامل التربوية التى تؤدي إلى تدني تحصيلهم لمادة الرياضيات . و لتحليل النتائج استخدم الباحث معامل (كا2) و المتوسطات و النسبة المؤوية . وقد عرض الباحث النتائج التالية :-

- إن الطلاب يرون أن هناك عوامل خاصة بهم تؤثر على تحصيلهم لمادة الرياضيات مثل القلق الدائم من الدرجة الامتحانية ، و التجارب السيئة التى مرت بهم طوال سنوات دراستهم ، و كذلك إحساسهم بأن مادة الرياضيات تجبرهم على الانتظام فى الدراسة .

-أما المعلمون فيرون أن عدم وجود أحد من الأسرة قادر على مساعدة الطالب يعتبر سبباً لتدني تحصيلهم .

6- دراسة فاطمة إبراهيم الحازمي (1999)م و هي بعنوان مشكلات طالبات الصف الثالث الثانوي ذوات التحصيل المنخفض بمدينة جدة .

و تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات (الدراسية – الأسرية – الصحية – النفسية – الاجتماعية – الاقتصادية) التي تعاني منها طالبات الصف الثالث الثانوي ذوات التحصيل المنخفض بمدينة جدة . وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية ،و قدرت بـ (96) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي(علمي – أدبي) تمثل جميع الطالبات الحاصلات على أقل من النهاية الصغرى فى ثلاث مواد فأكثر و ذلك في المدارس التي تم اختبارها . وقد قامت الباحثة بإعداد استبانة تتعلق بالمشكلات التي تواجه الطالبات في المرحلة الثانوية ،و فيما يتعلق بمجالات المشكلة فقد توصل الباحث إلى ما يلي :

-وجود مشكلات دراسية و أسرية و صحية و نفسية و اجتماعية و اقتصادية تعاني منها طالبات الصف الثالث الثانوي ذوات التحصيل المنخفض بمدينة جدة . و هي على الترتيب المشكلات الدراسية- المشكلات النفسية- المشكلات الاجتماعية - المشكلات الصحية- المشكلات الأسرية- المشكلات الاقتصادية .

- و إن من أهم المشكلات الأسرية التي تعاني منها طالبات الصف الثالث الثانوي ذوات التحصيل المنخفض بمدينة جدة هي الشجار الدائم في المنزل و الأسلوب الدكتاتوري في الحوار و الإهمال و عدم التشجيع و المحاباة و توقع الكثير من الأبناء و فرض القرارات على الأبناء .

– و إن من أهم المشكلات النفسية التي تعاني منها طالبات الصف الثالث الثانوي ذوات التحصيل المنخفض بمدينة جدة هي النسيان و الخجل و الخوف و العناد و القلق و الجدية الزائدة و السرحان و الارتباك السريع و الشعور بالوحدة و الجدل و نقصان الثقة و الشعور بالنقص و غيرها.

– أما المشكلات الاجتماعية التي تعانى منها طالبات الصف الثالث الثانوي ذوات التحصيل المنخفض بمدينة جدة هي البطء في التعارف ، و الحياة الاجتماعية المحدودة و البطء في الحديث و عدم الارتياح في الجلسات و عدم إشباع الهوايات نتيجة الظروف المحيطة و عدم المشاركة في النشاط المدرسي و عدم السماح للأبناء بالخروج مع الأصدقاء و عدم القدرة على ملء وقت الفراغ واستغلاله .

–هناك مشكلات مرتبطة بالمستوى الاقتصادي و الثقافي على اعتبار أن الأسر ذات المستوى الاقتصادي و التعليمي المرتفع قد تعمل على تشجيع الطالبات لتلقى التعليم و توجيههن إلى الاستفادة من المؤثرات الثقافية ، أما الأسر ذات المستوى التعليمي و الاقتصادي المنخفض فقد لا تستطيع توفير الاحتياجات و الظروف التي تساعد على التعلم الجيد .

7- دراسة علي هويشل الشعيلي(2005) بعنوان العوامل المؤثرة فى تحصيل طلاب الشهادة العامة للعمانيين فى الفيزياء من وجهة نظرهم .

و تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العوامل المؤثرة فى تحصيل الطلاب من وجهة نظرهم . و يتكون مجتمع الدراسة من طلاب و طالبات الصف الثاني عشر – القسم العلمي و جميعهم من المنتظمين بالمدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية و التعليم فى سلطنة عمان للعام الدراسي (2003 – 2004) و البالغ عددهم (18545) طالبا و طالبة . أما عينة الدراسة فقد بلغت (581) منهم (290) طالبا و (291) طالبة . و تمثلت أدواته فى استبانه لغرض التعرف على العوامل المؤثرة فى تحصيل الطلاب من وجهة نظرهم و هي من إعداد الباحث. و لقد قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و النسب المؤوية و اختبار (ت) و التكرارات و الجداول . وأشارت الدراسة إلى العديد من العوامل التى تؤثر فى التحصيل الدراسي . و ما يعنينا فى هذه الدراسة هو تلك العوامل المتعلقة بالطالب نفسه حيث أكدت أن تشتت انتباه الطالب قد يؤثر فى تحصيله الدراسي ، و توقع الطالب نفسه للفشل يزعزع ثقته بنفسه مما يؤثر على مفهومه للذات الأمر الذى يؤثر بدوره على التحصيل .

بالإضافة إلى عوامل أخرى تتعلق بأساليب التقويم و الامتحانات و بالكتاب المدرسي و بالإمكانيات البشرية و المادية و بالمعلم .

ب- الدراسات الأجنبية:

8- دراسة لبنى شاه Lubna Shah (1993) و هي بعنوان تأثير العوامل الاجتماعيـــة و النفسية على التحصيل الدراسي لدى الأطفال فى المدارس الثانوية فى أزاد كشمير المحررة.

و هدفت هذه الدراسة لبحث العلاقة بين العوامل الاجتماعية النفسية التى تتمثل فى مهنـــة الأب ،ومكانته الاجتماعية ، و المستوى التعليمي للوالدين ،و اهتمام الوالدين بتعليم أبنائهم ،و سلطة الوالدين (اللين و الشدة) ،و تقدير الذات لدى الأطفال و التحصيل الدراسي لدى الأطفال . و تكونت عينة الدراسة من 1000 طالب و طالبة موزعين على خمســين مدرســة 640 مــن الذكور و 360 من البنات أعمارهم ما بين 14-16 عاما ،و استخدم الباحث استبيان لجمــع البيانات ،و اعتمد على نتائج الامتحانات الدراسية ، و أشارت الدراسة إلــى وجــود علاقــة إيجابية بين المستوى التعليمي للآباء والتحصيل الدراسي لأبنائهم لصالح الأعلــى تعلمــاً ، و الآباء متوسطي التعلم غالبية أبنائهم متوسطو التحصيل. تبين أن الفتيات أفضل من الفتيان فــي الأداء الأكاديمي ، والتحفيز يؤدي إلى مستويات متطورة من تقدير الذات ممــا يــؤدى إلــى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم ، و تقدير الذات الذي يؤدى إلــى ارتفــاع التحصــيل الذي يتأثر بسلطة الوالدين تجاه أبنائهم إذ إن الصلابة و الشدة تؤثران سلباً على التحصــيل و تعمل على انخفاضه ، بينما علاقة الآباء اللينة مع أبنائهم تؤثر بشكل إيجابي في التحصيل ، و تعمل على رفع مستوى التحصيل لدى الأبناء الذكور أكثر منه لدى البنات . أما تقدير الــذات لدى الأطفال فوجدت الدراسة أنه عامل مؤثر فى تطوير البنية المعرفية للأطفال .

9-دراسة حبيب خــان و داود شــاه(2002) ,Habib Khan and Dawood Shah و هى بعنوان العوامل المتعلقة بالتحصيل الدراسي لطلاب الصف لخامس الابتدائي في المدارس الحكومية – في مناطق مختارة من باكستان .

حيث هدفت الدراسة إلى فهم و تحديد العوامل المؤثرة على التعليم لمساعدة المدرسين ومدراء المدارس والموجهين وصناع القرار، و تكونت العينة النهائية من 2794 طالباً مــن طــلاب الصف الخامس الابتدائي مختارين من 145 مدرســة (75 أولاد،70 بنــات) مــن المــدارس الحكومية (العامة) موزعة على 7 محافظات (محافظة واحدة من كل ولاية) تــم اختيــار و تحديد 20 طالباً من كل مدرسة بطريقة عشوائية ، تم استخدام اختبارات مقننة لمــادة العلــوم والرياضيات واللغة المحلية الأوردو لقياس التحصيل لدى الطلبة والتي اعتمدت على المــنهج الوطني والكتب المدرسية للصف الرابع قامت بإعدادها الوزارة . و أشارت نتائج الدراسة إلى وجود عوامل كثيرة تؤثر فى تحصيل الطلاب و علاماتهم حددتها بالعوامل المدرسية و عوامل اجتماعية و اقتصادية تتعلق بالآباء و خلفية أبنائهم الاجتماعية و أخرى تتعلق بالمدرسين . و

ما يعنينا فى هذه النتائج هو العامل الاجتماعي و الاقتصادي المتعلق بالآباء حيث ظهـر مـن النتائج أن تحصيل الأبناء يرتفع بحسب مستوى تعليم آبائهم (الأب فقط) ، و أن الآباء حملـة الدرجة الجامعية (ليسانس – بكالوريوس) يتميز أبناؤهم بمستوى عـالٍ مـن التحصـيل الدراسي . هذا و يتأثر مستوى الطالبات بصورة إيجابية بمستوى تعلـيم الأم الثـانوي . و إن تحصيل الطلاب ينخفض بالنسبة للأمهات الحاصلات على مؤهل أعلى من المرحلة الثانويـة إلا أن الدراسة أكدت أن الطلاب الذين يحمل آباؤهم (الأب فقط) درجة الماجستير يعانون مـن تدنٍ واضح في تحصيلهم الدراسي . وهذا يعنى أن مستوى تعليم الأب له تأثير قوي و واضح على الأبناء الذكور بينما مستوى تعليم الأم يؤثر على تحصيل الطالبات الإناث . و إن الأطفال الذين تم تدريسهم بواسطة الأم كان تحصيلهم الدراسي أفضل و الفروق هنا فى التحصيل بـين الجنسين لصالح الإناث.

10- دراسة محمد وفائي الحلو و كمال سيسالم M-Wafaie Alhelou and Kamal Sesalem (2003) م بعنوان أسباب تدني التحصيل كما يدركه طلبة الجامعة الإسلامية بغزة

و هدفت هذه الدراسة للبحث عن أسباب تدني التحصيل الدراسي كما يدركه طلبـة الجامعـة الإسلامية بغزة . وقد بلغت عينة هذه الدراسة حوالى (82) طالب و طالبة ، موزعين حسب الجنس (42) طالب ، و (40) طالبة ، و كان جميع هؤلاء الطلبة من الذين حصلوا على تحذير أكاديمي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (2000) . و قد قام الباحـث بتصـميم و استخدام الاستبانة كأداة من أجل الاستفادة منها فى هذه الدراسة حيث تم إخضـاعها لعـاملي الصدق و الثبات لضمان صلاحيتها للتطبيق . و هكذا فإن الدراسة كشفت وجود علاقة سـالبة بين تدني دخل الأسرة و التحصيل الدراسي بحيث لا تستطيع الأسرة توفير المعينات الدراسية ،ووجود علاقة سالبة بين جو المنزل الغير مناسب للدراسة و التحصيل الدراسي . بالإضـافة إلى وجود علاقة سالبة بين حالة القلق التى تصيب الطالب وخوفه من المسـتقبل الغـامض و التحصيل الدراسي .

تعقيب على الدراسات السابقة :

في ضوء استعراض الباحث للعديد من الدراسات السابقة التى تـوفرت لديـه و تمكنـه مـن الاطلاع عليها سواء الحديث منها أو القديم نسبياً ، و لم يجد الباحث (فى حـدود علمـه) أي دراسة تناولت متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة ، بل كانت هناك دراسـات تناولـت بعـض متغيرات الدراسة الحالية و لكن كل متغير على حده مثل القلق أو تشـتت الانتبـاه أو تقـدير الذات....الخ . و قد ندر استخدام الباحثين لمتغير العناد الذى يعتبر الباحـث مـن السـباقين

لدراسة علاقته بالتحصيل الدراسي . و يتضح لنا من عرضنا لهذه الدراسات أيضاً مدى أهمية موضوع الدراسة الذى يبحث علاقة المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية بتدني التحصيل الدراسي .و سوف يقوم الباحث بالتعقيب على الدراسات السابقة بحسب تقسيمه لها .

أولاً : التعقيب على الدراسات التى تناولت التحصيل الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية .

– من حيث الهدف :

لقد اختلفت أهداف الدراسات السابقة بحسب المتغيرات التى تناولتها كل دراسة ، فمثلا دراسة عبد الهادي عبدو 1984 هدفت إلى معرفة القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، و دراسة جيهان العمران 1994 التى هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين دافعية الإنجاز و التحصيل الدراسي ، و دراسة السعلى 2003 هدفت إلى التعرف على الأمن النفسي و أثره على التحصيل الدراسي ، و قد هدفت دراسة سامى ملحم 1990 إلى عمل برنامج إرشادي لتنمية مفهوم الذات ، و دراسة محمد الخطيب لتخفيف حدة التوتر لتحسين التحصيل الدراسي ، و دراسة (Lynn McEwan, And Dolly Goldenbwrg(1999 هدفت إلى معرفة التحصيل العلمي و علاقته بالقلق و تقدير الذات . وهنا نلاحظ أن اختلاف هذه الأهداف إنما يتعلق بمتغيرات كل دراسة إلا أنه يؤخذ عليها اقتصار البحث فى متغير واحد إذ يفترض أن يجمع الباحث أكثر من متغير كى يتعرف على أثر التفاعل بينهما على التحصيل .

– من حيث العينة:

لقد اختلفت الدراسات فيما بينها فى تحديد العينة ، و هذا الاختلاف طبيعي جداً نظراً لاختلاف الأهداف التى تسعى هذه الدراسات لتحقيقها ، ومن جانب آخر فإن المجتمع الدراسي له دور كبير فى تحديد عينة الدراسة حتى تكون هذه العينة ممثلة له تمثيلاً حقيقياً ،و قد سحبت العينة بطريقة عشوائية في معظم الدراسات باستثناء عدد قليل استخدم الطريقة العشوائية الطبقية نظراً لعدم تجانس مجتمع الدراسة . و قد شملت العينة فى معظم الدراسات على الذكور و الإناث ،و برغم الاتفاق فيما بينها على أن تكون العينة من الطلبة إلا أنهم اختلفوا فى تحديد الصفوف و المرحلة التى اختاروا منها عيناتهم ، و كان أغلب الدراسات قد حددت العينة من طلاب المراحل الإعدادية ،و قد كانت هذه العينات ممثلة للمجتمعات العربية و الأوروبية. و كانت عينة بعض الدراسات قليلة مثل دراسة سامى ملحم(1990) حيث بلغت العينة 60 من الطلاب و الطالبات ، و لكن المنهج التجريبى يبرر ذلك و بعضهم كانت عينته معقولة مثل دراسة ولى آغا 1988 وقدرت عينته 200 ، و البعض الآخر كانت عينته

كبيرة جداً مثل دراسة الدريقى و آخرون(1995) حيث بلغت العينة لديه 1894 طالب و طالبة حيث يؤخذ عليه هذا العدد الكبير للعينة حيث يمكن الحصول على نفس النتائج من خلال عينة أصغر و بأقل الجهد .

- من حيث أدوات الدراسة:

تعددت الأدوات و المقاييس المستخدمة فى الدراسات السابقة و تنوعت و هى كثيرة جداً و لن نتمكن من ذكرها كلها فى هذا المقام منعاً للإسهاب ، و سبب هذا التعدد و التنوع هو اختلاف المتغيرات التى ترتبط و تعد المقاييس بناء عليها . و عليه و بنظرة سريعة نجد أن بعض الدراسات اعتمدت على مقاييس معدة سلفا و تم تكييفها بما يلائم البيئة و المجتمع الدراسي مثل دراسة كاظم ولى آغا حيث استخدمت مقياس سمة القلق ، و دراسة سامى ملحم 1990 التى استخدمت مقياس مستوى الطموح و اختبار الذكاء المصور و مقياس الاتجاهات الوالدية ، أما دراسة الخطيب فقد استخدم مقياس الدافعية للإنجاز و مقياس الذكاء العالي و غيرها الكثير. و قد لاحظ الباحث أن أغلب الدراسات كانت تفضل استخدام مقاييس مجربة و معدة سلفاً لضمان صدق و ثبات المقياس مع بعض التعديلات التى تناسب بيئة الدراسة .

- من حيث المنهج :

لقد كان المنهج المستخدم فى كل دراسة يتعلق إلى حد كبير بالعينة و الهدف . و هنا نلاحظ أن دراسة سامى ملحم (1990) اعتمد على المنهج التجريبى و هذا يناسب العينة و الهدف و الإمكانات أيضاَ ، بينما دراسة P.L Holborow 1986 فقد اعتمدت على المنهج الوصفي و هنا نجد تناغم بين العينة والمنهج إذ وصل عدد العينة إلى1593 و برغم كبرها المرهق للباحث إلا أنها تناسب المنهج الوصفي أكثر من المنهج التجريبي .

- من حيث النتائج:

لقد توافقت نتائج الدراسات التى تم عرضها من حيث نتائجها حيث أكدت وجود فروق بين المتفوقين تحصيلياَ و المتأخرين تحصيلياَ فى شتى العلوم و المواد الدراسية . و بينت وجود علاقة سالبة بين المتغيرات الانفعالية المتمثلة فى القلق و تشتت الانتباه و الضغوط النفسية و التحصيل الدراسي ، بمعنى أنه كلما زادت درجات الطالب على مقياس هذه الأبعاد قلت نسبة التحصيل الدراسي لديه ، و أظهرت وجود علاقة موجبة بين الثقة بالنفس و مفهوم الذات و

التعزيز و الدافعية للإنجاز بمعنى أنه كلما زادت درجات الطالب على مقيــاس هــذه الأبعــاد زادت نسبة التحصيل الدراسي لديه .

ثانيا: التعقيب على الدراسات التى تناولت التحصيل الدراسي وعلاقتــه بــبعض المتغيــرات الاجتماعية .

- من حيث الهدف :

المتفحص فى الدراسات السابقة و التى تناولت التحصيل الدراسي وعلاقته ببعض المتغيــرات الاجتماعية يجد أنها هدفت إلى معرفة الأسباب الكامنة فى إطار العوامل الاجتماعية و الأسرية و الاقتصادية و الديمغرافية و علاقتها بتدني التحصيل الدراسي . و هنا تجد بعض الباحثين قد تناول متغير أسري واحد مثل دراسة تشارلن و آخرون 1991) Cherlin ,AJ , et al) التـــى بحثت فى متغير الطلاق فقط و أثره على التحصيل بدون النظر فى المتغيرات الأخرى ، بينما اهتمــت دراســة محمــد عــوض(1991) م بــأثر التنشــئة الاجتماعيــة ، أمــا دراســة الزير(2006)فقد اهتمت ببعض العوامل الاجتماعية ، بينما دراسة حكمت العرابى (1995م) و دراسة عبد المحسن إبراهيم الجعيثن (**2004**). فقد ركزت على بعض المتغيرات الأســرية فقط و إن اختلفت فيما بينها فى تحديد المتغيرات الأسرية الفرعية بحسب أهداف و متطلبــات الدراسة وهنا نؤكد مدى الحاجة للدراسة الحالية التى اهتمت بالعديد من المتغيرات الاجتماعية و الديمغرافية و أثرها على التحصيل الدراسي .

- من حيث العينة:

تختلف العينة فى هذه الدراسات فى عددها و نوعها و جنيها باختلاف الأهداف و الفــروض و مجتمع الدراسة التى سحبت منه العينة . فقد كان تعداد دراسة ليلى محمــود محمــد مزيــد(1997م) 40 طالب و طالبة و هو عدد قليل نسبياً و لكن ما يبرره هو استخدام الباحث للمنهج التجريبي ، بينما يؤخذ على دراسة محمد سعيد الدقيرى و آخــرين (1995) تعــداد عينتهــا الكبير و الذى بلغ(1894)طالب و طالبة و هذه العينة كبيرة و لا أرى مبــرراً لهــا و لــو خفضت فلن يؤثر على نتائج الدراسة ، بينما الأمر مبرر لدراسة ينغ مين سن و ينـــغ تشـــانغ لى Yongmin Sun and Yuanzhang Li (2009) حيث بلغت العينــة لديــه 7897 مــن الطلاب و الطالبات بسبب استخدام الباحث للطريقة التتبعية و هناك دراسات تعدادها منطقـــي مثل دراسة سمير مقلد و لينا نادى(2000) و تعدادها 175 من الطلبــة نلاحــظ أن بعــض الدراسات قامت بسحب العينة بالطريقة العشوائية مثــل دراســة فاطمــة إبــراهيم الحــازمى

(1999) ، بينما استخدم الزير(2006) الطريقة العنقودية متعـددة المراحـل ، أمـا محمـد مصطفى سعيد عوض(1991) فقد اعتمد على العينة الطبقية و يبرر له هذا الاختيار أن العينة غير متجانسة و هى محددة من المتفوقين و المتأخرين . و إجمالاً و في معظم الدراسات فقـد احتوت العينات على الذكور و الإناث و كانت المراحل الابتدائية و الإعداديـة و الثانويـة و الجامعية محل الاهتمام .

– من حيث أدوات الدراسة:

لقد تباينت الأدوات و المقاييس لدى الباحثين فى الدراسات السابقة المتعلقة ببعض المتغيـرات الاجتماعية التى لها علاقة بالتحصيل الدراسي ، و عند التـدقيق وجـد الباحـث أن معظـم الدراسات استخدمت مقاييس معدة سلفاً من اجل ضمان صدق و ثبات المقياس و الوصول إلى نتائج موضوعية حقيقية مثل دراسة سبيكة يوسف الخليفى و أنـور ريـاض عبـد الـرحيم (1992) حيث استخدموا مقياس البيئة الاجتماعية للأسرة من إعداد رودلف موس و برينس موس (1984) ، وهناك من استخدم أدوات أعدها بنفسه لتناسب طبيعة العينة برغم اعتمـاده فى إعدادها على مقاييس أخرى مثل دراسة حكمت العرابى (1995م) و دراسة محمد سـعيد الدقيرى و آخرين (1995) و دراسة لبنى شـاه Lubna Shah (1993) و يسـجل لـبعض الدراسات استخدامها لاختبار الذكاء من أجل ضبط العينة مثل دراسة محمد مصـطفى سـعيد عوض(1991) الذي استخدم اختبار الذكاء المصور .

– من حيث المنهج :

معظم الدراسات السابقة اتبعت المنهج الوصفي المسحي ؛ لأنه يتعامل بسهولة مع الظـواهر المختلفة و العينات الكبيرة مثل دراسة محمد مصطفى سعيد عوض(1991) ودراسـة محمـد سعيد الدقيرى و آخرين (1995) ودراسة عبد المحسن إبراهيم الجعيثن(2004) بينما استخدم بعضهم المنهج الوصفي التتبعي من أجل ملاحظة التطور بمرور الزمن مثل دراسة ينغ مـين سن و ينغ تشانغ لىYongmin Sun and Yuanzhang Li (2009) وقد استخدم كـل من ليلى محمود محمد مزيد(1997م) و لطفي (2001) المنهج التجريبي المضبوط .

– من حيث النتائج:

لم تختلف الدراسات السابقة فى عرضها للنتائج كثيراً إذ إنها اجتمعت على تحديد مجموعة من العوامل الاجتماعية و الأسرية و الاقتصادية و الديمغرافيـة كعوامـل قويـة و مـؤثرة فـى التحصيل الدراسي ، و كانت النتائج طبيعية و منطقية لدى العديد من الدراسـات و جميعهـا أكدت لنا وجود علاقات بين المتغيرات الاجتماعية و الأسرية و التحصـيل الدراسـي . إذ إن هذه النتائج لم تكن جميعها تسير فى اتجاه واحد بل تباينت و اختلفت فـى مـدى دلالـة تلـك

المتغيرات ، فمثلا دراسة الطحان (1991) ،و دراسة الجعيثن(2004) أكدت وجـــود علاقـــة إيجابية بين دخل الأسرة و مستواها الاقتصادي و بين التحصيل الدراسي ، بينما رفضت هـــذه العلاقة دراسة الزير(2006) غيرهم و يبدو أن اختلاف مجتمعات الدراسة كان أحد الأســـباب التي أثرت فى النتائج ، و قس على هذا الحال معظم النتائج المتعلقة بـــالمتغيرات الديمغرافيـــة وهى مهنة ولى الأمر و دخل الأسرة و مستواها الاقتصادي و المستوى التعليمي للوالـــدين و مركز الطفل فى الأسرة و حجم الأسرة إلا أن هناك إجماع لدى الدراسات السابقة على و جود علاقة سالبة بين عدد زوجات الأب و عدد غرف المنزل و مركـــز الوالـــد الاجتمـــاعي ، و التفكك الأسرى المتمثل فى الطلاق واليتم والشجار الدائم بين أفراد الأســـرة حيـــث أجمعـــت الدراسات على أن الاستقرار الأسري هو أحد أهم العوامل المؤدية إلـــى ارتفـــاع التحصـــيل الدراسي ، و أكدت إمكانية تفسير التحصيل الدراسي فى ضوء المتغيرات الاجتماعيـــة و قـــد اتفقت و اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة .

ثالثا: تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالعوامل الانفعالية و الاجتماعية المؤدية إلـــى تدني التحصيل الدراسي.

_من حيث الهدف :

هذه الدراسات ركزت جل اهتمامها على تحديد مجموعة من المتغيرات الانفعالية والاجتماعية ،و بحثت في أثرها على التحصيل الدراسي للطلاب و اهتمت بإبراز العديد مـــن المشـــكلات التى تواجه الطلبة أثناء عملية التحصيل مثل دراسة لبنى شاه Lubna Shah (1993) . هـــذا الهدف لا يبتعد كثيراً عن هدف الدراسة الحالية التى اهتمت و بحثت فى المتغيرات الاجتماعية و الانفعالية التى تؤثر فى تدني التحصيل الدراسي ، إلا أنها اختلفت معها فـــي تحديـــد تلـــك الأسباب و العوامل و السبب هو اختلاف فروض الدراسة و متغيراتها و قد يكون الأمر متعلق فى شتى المواد الدراسية مثل دراسة جاسم يوسف الكندرى (1996) أو فـــي مـــادة دراســـية واحدة مثل دراسة سامح محافظة و احمد سماره (1997) كان بعضـــها قـــد ركـــز علـــى المشكلات التى تواجه الطلاب مثل دراسة فاطمة إبراهيم الحازمى (1999) إلا أن جميعها لم تهتم بالأسباب التي تقف وراء هذه المشكلات و العوامل المعيقة للتحصيل.

من حيث العينة.

اختلفت الدراسات فى حجم العينة و خصائصها نظراً لاخـــتلاف أهـــداف هـــذه الدراســـات و فروضها والمجتمع الذي تطبق فيه ، لكنها اتفقت فى اشتمال العينة على شـــريحة الـــذكور و شريحة الإناث ويستثنى من ذلك دراسة فاطمة إبراهيم الحازمى (1999) حيـــث كانـــت مـــن

الإناث فقط ، بينما اختلفت الدراسات فى تحديد المراحل التى شملتها الدراسة فكانت المرحلة الابتدائية و الإعدادية و الثانوية و الجامعية و تراوح عدد العينة ما بين82-2794 من الطلبة.

من حيث الأدوات:

لقد حددت أدوات الدراسة بناء على هدف الدراسة و جميع الدراسات السابقة فى هذا المحور استخدموا أدوات أعدوها بأنفسهم لتناسب العينة و المجتمع و الأهداف مثل دراسة المحيلي (**2004**) و آخرين و دراسة محمد أحمد الكرش (1998) . وهنا نلاحظ أنهم لم يستخدموا أدوات معدة مسبقاً و السبب هنا أنهم يبحثون فى عوامل خاصة بثقافات كل مجتمع على حده و بالتالي فقد أُعدت الأدوات كى تناسب هذه الثقافات طبعاً بالإضافة إلى استخدامهم للملاحظة و المقابلة

منهج الدراسة:

اتفقت الدراسات السابقة بالنسبة للمنهج المتبع فى دراساتهم إذ إن جميع الدراسات استخدمت المنهج الوصفي من أجل الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة ،و البحث في ظاهرة تدني التحصيل كما هي دون أي تدخل من الباحثين مثل دراسة ينغ مين سن و ينغ تشانغ لي Yongmin Sun and Yuanzhang Li (2009) حيث المنهج الوصفي التتبعي من أجل التعامل مع الظاهرة فى فترة زمنية طويلة نسبياً.

- من حيث النتائج:

جميع الدراسات قدمت مجموعة من العوامل و الأسباب المتعلقة بتدني التحصيل و بطبيعة المشكلات التى تواجه الطلبة بشكل عام ، و بالرغم أنها لم تخرج عن العوامل الاجتماعية و الأسرية و الديمغرافية و الاقتصادية و النفسية و الثقافية والأكاديمية و الصحية إلا أن كل دراسة كانت لها عوامل تميزها عن الدراسات الأخرى والسبب كما قلنا هو اختلاف العينة و المجتمع و المقاييس. والأمر الفارق بين نتائج هذه الدراسات هو أن بعضها اعتمد فى دراسته على وجهة نظر الطلاب و أعضاء الهيئة التدريسية مثل دراسة عبد اللطيف الحليبى و حمزة الرياشى، (1994م) ، و دراسة محمد احمد الكرش (1998) ، و بعضها الآخر اعتمد على وجهة نظر الطلاب فقط مثل دراسة على هويشل الشعيلى(2005) .

تعقيب على الدراسات السابقة عامة

لقد أظهرت كل الدراسات السابقة اهتماماً واضحاً و كبيراً في التحصيل الدراسي حيث يعتبر محل اهتمام المجتمعات العربية و الأوروبية. وباعتبار المجتمع الفلسطيني جزء من هذا العالم فقد قدم بعض المساهمات فى مجال التحصيل الدراسي . و قد بحث كل منها فى العديد من المتغيرات و الأبعاد من أجل الوصول بالإنسان إلى أفضل المراتب التحصيلية ، و من أجل النهوض بالإنسان و وضع اليد على مصدر الألم الذى ألـمّ بشعوب العالم و خاصة

الشعوب العربية و من ثم النهوض بالمجتمع الذى يعيش فيه هـذا الإنسـان . و قـد قـدمت مجموعة من النتائج الرائعة بالإضافة إلى مجموعة من التوصيات و المقترحات و الطرق التي من شأنها أن ترتقي بالتحصيل و قد طبقت هذه الدراسات على عينات و مجتمعات مختلفة مـن حيث مجتمع الدراسة و الجنس و المراحل العمرية و الدراسية و استخدمت أدوات متباينة كـل بحسب ما تقتضيه الدراسة . و يسجل لبعض الباحثين استخدامهم لاختبارات الـذكاء المختلفـة مثل دراسة محمد جواد الخطيب فقد استخدم مقياس الذكاء العالي من أجل ضبط العينة وقـد شكلت هذه الدراسات مصدراً حيوياً و هاماً للدراسة الحالية . و قد حاول الباحث أن يقدم شـيئاً جديداً حيث اختلفت الدراسة الحالية و تقدمت عن سابقاتها مـن الدراسـات السـابقة دونمـا الانتقاص من جهود الآخرين كونها دراسة شاملة وافية ، حيث اهتمت بتدني التحصيل وقامت بضبط العينة من خلال تطبيق اختبار القدرات العقلية لتثبيـت متغيـر الـذكاء ، و اسـتبعاد الطلاب المتطرفين سواء الأغبياء أو الأذكياء وحتى نحدد و نفهم دور الـذكاء قـام الباحـث بتحرير عامل الذكاء فى الفرض الرابع من الدراسة الحالية للوصول إلى نتائج موضـوعية و حقيقية و يتضح الفرق فى أثر المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية مع و بـدون الـذكاء علـى التحصيل الدراسي . و جمعت الدراسة بين بعدين مهمين همـا البعـد الاجتمـاعي و البعـد الانفعالي. و تضمن كل منهم العديد من المتغيرات التي تأكد لنا و من خلال الإطار النظري و الدراسات السابقة قوة تأثيرها على تدني التحصيل الدراسي . و قد كان الباحث مـن السـباقين لدراسة متغير العناد و أثره على تدني التحصيل الدراسي . بالإضافة إلى أن الباحث طبـق الدراسة على المجتمع الفلسطيني الذي يفتقر إلى مثل هذه الدراسات ، هذا المجتمع الذى مر و ما زال يمر بالعديد من المطبات السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية ، كل ذلك فـى محاولـة من الباحث لتقديم يد العون له و لأطفاله و طلابه و النهوض بهم فى شتى الميـادين . و قـد كانت عينة الدراسة الأصلية كبيرة(700) طالب و طالبة (قبل استبعاد الباحـث بعضـاً منهـا لأسباب فنية) حتى يمثل الباحث مجتمع الدراسة تمثيلاً قوياً و استخدم الباحـث أدوات أعـدت خصيصاً حتى تناسب طبيعة الدراسة و متغيراتها أو عينتها وطبيعة ثقافة المجتمع الذى تنتمى إليه العينة.

*** ماذا استفاد الباحث من الدراسات السابقة؟**

استفاد الباحث من الدراسات السابقة ما يلي :

1- الدراسات السابقة كانت بمثابة نقطة الانطلاق للشروع و البدء بالدراسة الحالية .

2- الاطلاع على كم كبير مما كتب فى الإطار النظـري المتصـل بالتحصـيل الدراسـي و الاستفادة منه .

3- التعرف إلى مجموعة كبيرة من العوامل و المتغيرات التى تؤثر فى التحصـــيل الدراســـي تدنياً و تفوقاً و من ثم تحديد متغيرات الدراسة .

4- صياغة فروض الدراسة .

5- اختيار الأنسب من الأدوات بعد التعرف على العديد منها .

6- اختيار العينة المناسبة و العدد الأنسب من أجل تعميم النتائج .

7- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة .

8- ربط نتائج الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية .

9- التعرف إلى النظريات المفسرة لمتغيرات الدراسة وفهمها .

10- تم الاستفادة من النتائج و التوصيات لتدعيم الدراسة الحالية .

11 -التعليق العام على استنتاجات الدراسة فى ضوء ما قدمته الدراسات السابقة .

فروض الدراسة:

الفرض الرئيس الأول:

1- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصـــيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

ويتفرع عن هذا الفرض الفرضان الفرعيان التاليان:

1.1 لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

2.1 لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الرئيس الثانى:

2- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

ويتفرع عن هذا الفرض الفرضان الفرعيان التاليان:

1.2 لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

2.2 لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الثالث:

3-لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الرابع:

4-لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الخامس:

5-لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض السادس:

6-لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض السابع:

1.7 -لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً مع ذوي الدرجة المتجانسة فى الذكاء في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

2.7 -لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية و الذكاء-موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الثامن:

1.8- لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً مع ذوي الدرجة المتجانسة فى الذكاء في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

2.8 - لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية و الذكاء - موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض التاسع:

9- لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض العاشر:

10- لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية -موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الرئيس الحادي عشر:

11-لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

ويتفرع عن هذا الفرض الفرضيات الفرعية التالية:

1.11 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف الترتيب الميلادي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

2.11 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأب لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

3.11 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

4.11 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

5.11 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف عدد أفراد الأسرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

6.11 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف عدد الغرف بالمنزل لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

7.11 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف مكان السكن لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الرئيس الثانى عشر:لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .ويتفرع عن هذا الفرض الفرضيات الفرعية التالية:

1.12 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف الترتيب الميلادي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

2.12 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المستوى التعليمي للأب لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

3.12 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المستوى التعليمي للأم لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

4.12 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

5.12 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف عدد أفراد الأسرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

6.12 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف عدد الغرف بالمنزل لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

7.12 لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف مكان السكن لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفرض الثالث عشر:

لا توجد فروق دالة إحصائياً في كل من المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – والتحصيل الدراسي باختلاف الجنس لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة المنهجية

- منهج الدراسة .
- مجتمع الدراسة .
- وصف عينة الدراسة .
- الأدوات و إجراءات التطبيق .
- المعالجات الإحصائية .

الفصــل الرابــع

إجـراءات الدراســة

مقدمــــــــة

يوضح الباحث في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هــذه الدراسة من حيث منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة ، والعينة التي طبقــت عليهــا الدراســة ، والأدوات التي استخدمتها الدراسة ،والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانـــات لاختبار صدق وثبات الأدوات والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة ، وذلك على النحو التالي:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلــى تجهيــز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة عن تساؤلات محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحاليــة والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمان إجراء البحث وذلــك باســتخدام أدوات مناسبة . (الأغا، 2002: 43) ، إذ تحدد الدراسة الوصفية الوضــع الحــالي للظــاهرة المراد دراستها وهو منهج يستخدم الاستبيانات في جمع البيانات على أن تكون على درجة من الموضوعية والثبات . (أبو علام، 1998: 50).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

بلغ حجم المجتمع الأصلي للدراسة (62491) طالباً وطالبة من طلبة المستويات الــثلاث مــن المرحلة الإعدادية بمدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين بقطــاع غــزة ، مــنهم (31577) طالباً و(30918) طالبة.(مكتب التعليم بوكالة غوث الآجئين 2009)

ثالثاً : عينة الدراسة :

أ. العينة الاستطلاعية:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (90) من طلبة المرحلة الإعداديــة مــن الجنسين من مجتمع الدراسة الأصلي ، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة على هذه العينة بهــدف التحقق من صلاحية الأدوات للتطبيق على أفراد العينة الكلية ، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

ب. العينة الميدانية:

قام الباحث باختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية ، وقد بلغ عدد أفراد العينة (700) طالب و طالبة موزعين على ثمانية مدارس من المرحلة الإعدادية بمدارس وكالة الغوث للاجئين في محافظات غزة و رفح . و قد وجد الباحث أن المدارس الإعدادية لدى وكالة الغوث بمحافظات غزة قد تم ترتيبها بحسب متوسط الدرجات التى حصلت عليه كل مدرسة و حينها تم تحديد أعلى مدرستين و أدنى مدرستين من حيث الدرجات من محافظتى غزة و رفح . و قد استبعد الباحث(51) من استمارات الطلاب و الطالبات ذوي الآباء المتوفين و المسافرين بالإضافة إلى استبعاد مجموعة من الاستمارات لم تكتمل بياناتها ، و استمارة أخرى لطالب جنسيته غير فلسطينى إلى أن وصل العدد النهائى للعينة (649) طالباً وطالبة منهم (268 طالب بنسبة 41.3%) ، و (381 طالبة بنسبة 58.7%)، وقد كان المتوسط الحسابي لذكاء أفراد العينة على اختبار الذكاء المستخدم . (44.29 درجة وانحراف معياري 12.93 درجة).

وقد قام الباحث بضبط مستوى الذكاء لدى أفراد العينة باستبعاد منخفضي ومرتفعي الدرجات على اختبار الذكاء، وذلك من خلال تحديد الدرجات التي اندرجت في المدى الأرباعي للطلبة والتي تراوحت بين (36 – 53 درجة)، وبذلك بقيت العينة (334) طالب وطالبة منهم (127 طالب بنسبة 38.0%) ، و (207 طالبات بنسبة 62.0%).

والجدول التالي يبين توزيع العينة تبعاً للمنطقة والمدرسة وطبيعة المدرسة:

جدول (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً للمنطقة والمدرسة وطبيعة المدرسة

المنطقة	اسم المدرسة	متدنية		متفوقة		المجموع
		العدد	%	العدد	%	
رفح	ذكور رفح الإعدادية أ	21	6.3			21
	بنات المدينة المنورة	56	16.8			56
	ذكور مكة المكرمة الإعدادية			35	10.5	35
	بنات رفح الإعدادية ج			51	15.3	51
غزة	ذكور الفلاح الإعدادية ب	36	10.8			36
	بنات غزة الإعدادية ب	55	16.5			55
	ذكور صلاح الدين أ			35	10.5	35
	بنات الرمال الإعدادية			45	13.5	45
المجموع		168	50.3	166	49.7	334

ولمزيد من التفصيل في وصف عينة الدراسة فإن الباحث قام بإعداد عدد من الجـداول التـي تبين التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعـاً لعـدد مـن المتغيـرات المسـتقلة التصنيفية، وذلك كما يلي:

الجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الديمغرافية:

جدول (2)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الكلية وفقاً للمتغيرات الديمغرافية

البيان	المتغير	العدد	%
الجنس	ذكور	268	41.3
	إناث	381	58.7
الصف الدراسي	سابع	231	35.6
	ثامن	218	33.6
	تاسع	200	30.8
عدد أفراد الأسرة	5 أفراد ودون	130	20.0
	6 -8 أفراد	322	49.6
	9 أفراد فما دون	197	30.4
عدد غرف المنزل	3 غرف ودون	331	51.0
	4 -5 غرف	261	40.2
	6 غرف فما فوق	55	8.5
مكان السكن	رفح	321	49.5
	غزة	328	50.5
الترتيب الميلادي	الأول	127	19.6
	الأوسط	408	62.9
	الأخير	114	17.6
مستوى تعليم الأب	إعدادي فما دون	176	27.1
	ثانوي	210	32.4
	جامعي فما فوق	263	40.5
مستوى تعليم الأم	إعدادي فما دون	170	26.2
	ثانوي	301	46.4
	جامعي فما فوق	178	27.4
المستوى الاقتصادي	منخفض	136	21.0
	متوسط	383	59.0
	مرتفع	130	20.0
طبيعة المدرسة	متدنية	300	46.2
	متفوقة	349	53.8

والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة بعد ضبط الذكاء تبعاً للمتغيرات الديمغرافية:

جدول (3)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة بعد ضبط الذكاء وفقاً للمتغيرات الديمغرافية

البيان	المتغير	العدد	%
الجنس	ذكور	127	38.0
	إناث	207	62.0
الصف الدراسي	سابع	127	38.0
	ثامن	112	33.5
	تاسع	95	28.4
عدد أفراد الأسرة	5 أفراد ودون	60	18.0
	6 -8 أفراد	168	50.3
	9 أفراد فما دون	106	31.7
عدد غرف المنزل	3 غرف ودون	175	52.4
	4 -5 غرف	130	38.9
	6 غرف فما فوق	28	8.4
مكان السكن	رفح	163	48.8
	غزة	171	51.2
الترتيب الميلادي	الأول	59	17.7
	الأوسط	217	65.0
	الأخير	58	17.4
مستوى تعليم الأب	إعدادي فما دون	89	26.6
	ثانوي	116	34.7
	جامعي فما فوق	129	38.6
مستوى تعليم الأم	إعدادي فما دون	98	29.3
	ثانوي	149	44.6
	جامعي فما فوق	87	26.0
المستوى الاقتصادي	منخفض	72	21.6
	متوسط	194	58.1
	مرتفع	68	20.4
طبيعة المدرسة	متدنية	168	50.3
	متفوقة	166	49.7

رابعاً : أدوات الدراسة:

فيما يلي يستعرض الباحث الأدوات التي استخدمها في الدراسة وهي اختبار الذكاء ،ومقياس القلق ،ومقياس العناد ،ومقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة ،ومقياس التفكك الأسري ، ويبين الباحث وصف كل منها وطريقة تصحيحها واحتساب الدرجات عليها ، كما يعرض إجراءات الصدق والثبات التي تم اتباعها للتحقق من صلاحية الأدوات للتطبيق على العينة الفعلية الميدانية:

1- اختبار الذكاء: إعداد الدكتور فاروق عبد الفتاح موسى(1984) و اشـــتقت أســـئلة هـــذا الاختبار من أســـئلة اختبـــارات **(The Henmon-Nelson Test Of Mental Ability 1973)** و تم تعريبها بما يتلاءم مع المفاهيم العربية المألوفة في البيئة العربية و في اللغة العربية .

وصف الاختبار:

ويتكون الاختبار من (90 فقرة)،ويتم اختيار الإجابة الصحيحة من بين خمسة اختيارات لكـــل سؤال، وإذا أجاب المفحوص إجابة صحيحة يأخذ 1 درجة أما إذا اختـــار أي مـــن الإجابـــات الأربع الأخريات الخاطئة فلا يأخذ أي درجة (تصحح صفراً) .

أ- أبعاد الاختبار

و يتضمن هذا الاختبار مجموعة من القدرات :-

- القدرات اللغوية: المرادف – العكس- معنى المفهوم- تمييز المفهوم- استخدامه.
- القدرات العددية: العمليات الحسابية الأربع-الاستدلال الحسابى-علاقة الأعداد يبعضها.
- القدرات المكانية: تمييز الأشكال- وضع الأشكال و حجومها- علاقتها يبعضـــها- مقارنـــة الأشكال.
- الاستـــــدلال: الحسابى و اللغوي و المكاني.
- إدراك العلاقات: بين الألفاظ و الأعداد و الأشكال.

و تستخدم هذه الاختبارات في تقرير الذكاء العام أو القدرة العقلية العامة للأفراد بعـــد تحويـــل الدرجة الخام إلى نسبة الذكاء الانحرافية ، و لا تستخدم هذه الاختبارات فى تقريـــر القـــدرات العقلية المنفصلة مثل القدرة اللغوية أو العددية أو غيرها حيث إنها لم تصمم و لم تقنن لتحقيـــق هذا الغرض ، وهذا الاختبار لمرحلة 12-14 و قد صيغت الأسئلة بما يتناسب و هذه الأعمار و رتبت ترتيباً تصاعدياً حسب درجة صعوبتها . (موسى 1984 :18-19) ، و قـــام الباحـــث بملاءمة بعض الألفاظ بما يناسب المجتمع الفلسطيني مثل كلمة المأمور أصبحت مدير المركز و كلمة جنيه أصبحت شيكل و كلمة العمدة أصبحت المختار .

ب- تصحيح الاختبار:

ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على الاختبار بجمع درجاته على جميع فقرات الاختبار ، وتتراوح الدرجة الكلية للمفحوص على الاختبار في الصورة الأولية بين (0 – 90 درجة).

وتدل الدرجة المرتفعة على الاختبار على مستوى مرتفع مـــن الـــذكاء بينمـــا تـــدل الدرجـــة المنخفضة على مستوى منخفض من الذكاء.

صدق وثبات اختبار الذكاء:

لقد قام الباحث بتطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية (ن= 90) طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية من مجتمع الدراسة الأصلي لحساب صدق وثبات الاختبار:

الصدق:

يقصد بالصدق: أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه (فرج، 1997: 254)، فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التربوية التي صمم من أجلها، وأنه كلما تعددت مؤشرات الصدق كلما كان ذلك دالاً على زيادة الثقة في الأداة ، ولحساب الصدق قام الباحث بتقدير صدق الاتساق الداخلي:

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4): يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الذكاء مع الدرجة الكلية له

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.418	دالة عند 0.01	31	0.599	دالة عند 0.01
2	0.216	دالة عند 0.05	32	0.458	دالة عند 0.01
3	0.495	دالة عند 0.01	33	0.517	دالة عند 0.01
4	0.507	دالة عند 0.01	34	0.423	دالة عند 0.01
5	0.323	دالة عند 0.01	35	0.487	دالة عند 0.01
6	0.456	دالة عند 0.01	36	0.444	دالة عند 0.01
7	0.578	دالة عند 0.01	37	0.314	دالة عند 0.01
8	0.049	غير دالة إحصائياً	38	0.380	دالة عند 0.01
9	0.099	غير دالة إحصائياً	39	0.341	دالة عند 0.01
10	0.384	دالة عند 0.01	40	0.476	دالة عند 0.01
11	0.678	دالة عند 0.01	41	0.343	دالة عند 0.01
12	0.324	دالة عند 0.01	42	0.148	غير دالة إحصائياً
13	0.608	دالة عند 0.01	43	0.506	دالة عند 0.01
14	0.505	دالة عند 0.01	44	0.329	دالة عند 0.01
15	0.423	دالة عند 0.01	45	0.483	دالة عند 0.01
16	0.197	غير دالة إحصائياً	46	0.489	دالة عند 0.01
17	0.567	دالة عند 0.01	47	0.394	دالة عند 0.01
18	0.468	دالة عند 0.01	48	0.397	دالة عند 0.01
19	0.400	دالة عند 0.01	49	0.253	دالة عند 0.05
20	0.551	دالة عند 0.01	50	0.437	دالة عند 0.01
21	0.499	دالة عند 0.01	51	0.116	غير دالة إحصائياً
22	0.540	دالة عند 0.01	52	0.268	دالة عند 0.05
23	0.313	دالة عند 0.01	53	0.367	دالة عند 0.01
24	0.568	دالة عند 0.01	54	0.344	دالة عند 0.05
25	0.513	دالة عند 0.01	55	0.588	دالة عند 0.01
26	0.366	دالة عند 0.01	56	0.531	دالة عند 0.01
27	0.638	دالة عند 0.01	57	0.235	دالة عند 0.05
28	0.396	دالة عند 0.01	58	0.056	غير دالة إحصائياً
29	0.427	دالة عند 0.01	59	0.250	دالة عند 0.05
30	0.441	دالة عند 0.01	60	0.417	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبع الجدول (4)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
61	0.495	دالة عند 0.01	76	0.326	دالة عند 0.01
62	0.224	دالة عند 0.05	77	0.287	دالة عند 0.01
63	0.339	دالة عند 0.01	78	0.385	دالة عند1 0.0
64	0.328	دالة عند 0.01	79	0.082	غير دالة إحصائياً
65	0.459	دالة عند 0.01	80	0.232	دالة عند 0.05
66	0.445	دالة عند 0.01	81	0.021	غير دالة إحصائياً
67	0.276	دالة عند 0.05	82	0.401	دالة عند 0.01
68	0.448	دالة عند 0.01	83	0.235	دالة عند 0.05
69	0.275	دالة عند 0.05	84	0.222	دالة عند 0.05
70	0.367	دالة عند 0.01	85	0.157	غير دالة إحصائياً
71	0.387	دالة عند 0.01	86	0.067	غير دالة إحصائياً
72	0.348	دالة عند 0.01	87	0.014	غير دالة إحصائياً
73	0.350	دالة عند 0.01	88	0.448	دالة عند 0.01
74	0.419	دالة عند 0.01	89	0.091	غير دالة إحصائياً
75	0.496	دالة عند 0.01	90	0.126	غير دالة إحصائياً

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق:

- أن أغلب فقرات اختبار الذكاء (67 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاختبار عند مستوى دلالة 0.01.
- وحققت بعض الفقرات (10 فقرات) ارتباطات دالة عند مستوي دلالة 0.05.
- بينما لم تحقق (13 فقرة) ارتباطاً دالاً مع الدرجة الكلية للاختبار، وأرقام هذه الفقرات هي (8- 9- 16- 42- 51- 58- 79- 81- 85- 86- 87- 89- 90)، وقد قام الباحث بحذف هذه الفقرات لعدم اتساقها مع الاختبار.و بقـى الاختبـار فـى صـورته النهائيـة (77)فقرة .ملحق رقم(8) **أما الفقرات التى حذفت فهى:**

8- تقع الضاحية بجوار : (أ) مستشفى (ب) فقرة (ج) مدينة (د) مصنع (هـ) قصة

9- إن الرجل بالنسبة للولد مثل القط بالنسبة لـــ :(أ) القطيط (ب) الثعبـان (ج) الكلـب (د) الفأر (هـ) الأرنب

16-إن كلمة(**يرشد**)لها تقريباً معنـى كلمـة:(أ)يشترى(ب)شرطة(ج)ينصـح(د) يحث(هـــ) يشاجر

42- إن المدار هو : (أ) موقع (ب) كوكب (ج) نبات (د) رجل فضاء (هـ) ممر
51- إن كلمة(**يطرد**)لها تقريباً معنى كلمة:(أ)يشتت(ب) يبتعد(ج)يرجع (د) ينفق(هـ) يدخل
58- إن الأجهزة الجديدة .... على تقدم الحضارة.ضع الكلمة المناسبة في المكان الخالي
(أ) بداية (ب) معرقل (ج) تهم (د) دليل (هـ) هروب
79- إن مسؤول مركز الشرطة نسميه :
(أ) المختار (ب) مدير المركز (ج) شيخ البلد (د) الشرطي (هـ) المحافظ
81- إذا خفض ثمن القميص من 5 شيكل إلى 4 شيكل : ما النسبة المؤوية للتخفيض؟
(أ) 4% (ب) 40% (ج) 25% (د) 20% (هـ) ليس إحدى هذه النسب
85- للحقيبة دائماً :(أ) طول و عرض (ب) جيب (ج) ملابس (د) يد (هـ) قفل
86- في هذه السلسلة: (5، 7، 8، 11، 14) ما العدد الذي لا ينتمي إليها؟
(أ) 7 (ب) 5 (ج) 11 (د) 8 (هـ) 14
87-في امتحان الحساب حل طالب 18 مسألة صواباً (صح) و حصل على 75% من الدرجة الكلية للامتحان . كم مسألة أخطأ فيها ؟(أ) 8 (ب)4 (ج) 3 (د) 6 (هـ) 9
89- إن كلمة(يروغ)لها تقريباً معنى كلمة:(أ)يهرب(ب) يساوى(ج)يواجه(د)يعجز(هـ) يسبح
90- إن الورقة المهترئة هي:(أ)الخضراء (ب) الذابلة (ج) الجافة (د) البنية (هـ) المرفرفة

وهكذا يتضح صدق الاتساق الداخلي لاختبار الذكاء وتشترك (77) من فقراته في فحص مستوى الذكاء عند أفراد العينة.

وبذلك فإن الدرجة الكلية للمفحوص على الصورة النهائية لاختبار الذكاء بعد حساب صدق الاتساق الداخلي (77 فقرة) تتراوح بين (0 – 77 درجة).

ثبات اختبار الذكاء:

يقصد بثبات الاختبار "الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف" . (الأغا، 2002: 120) ، وقد قام الباحث بحساب معامل ثبات الاستبيان بالطريقتين التاليتين:

أ- ثبات التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية (39 فقرة)، ودرجات الفقرات الزوجية (38 فقرة) المكونة لاختبار الذكاء في صورته النهائية بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباطات دالة في صدق الاتساق الداخلي (مجموع الفقرات للاختبار = 77 فقرة)، وقد

بلغت قيمة ارتباط بيرسون بين النصفين (0.732)، ثم استخدم معادلة جتمان التنبؤية لتعديل طول المقياس بسبب كون عدد الفقرات فردياً (النصفين غير متساويين)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة (0.846)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01، الأمر الذي يدلل على درجة جيدة من الثبات تفي بمتطلبات الدراسة.

ب- معامل كرونباخ ألفا:

كما قام الباحث كذلك بتقدير ثبات اختبار الذكاء في صورته النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات الاختبار (عدد الفقرات = 77)، وقد بلغت قيمة ألفا (0.930)، وهي دالة عند مستوى 0.01، وتدلل على مستوى جيد من الثبات، وتفي بمتطلبات تطبيق الاختبار على أفراد العينة.

وبذلك يتضح أن اختبار الذكاء يتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات التي تفي بمتطلبات التطبيق على أفراد العينة الكلية.

2- مقياس القلق: أعد هذا المقياس في الأصل جانييت تايلورTaylor .

أ- وصف المقياس:

و لهذا سمي الاختبار باسمها مقياس تايلور للقلق و يطلق عليه اسم M.A.S و هى اختصاراً (Manifest Anxity Scale) وهو مكون من خمسين فقرة مقتبسة من فقرات اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه .(الهمص،2002: 89) ، و قد تم استخدام صورة مختصرة من اختبار تايلور الذى أعده و ترجمه الدكتور مصطفى فهمى و الدكتور محمد غالى حيث قاما بتقنينه على البيئة المصرية ، و قد استخدمه الدكتور عبد الفتاح الهمص و قننه على البيئة الفلسطينية و قد حصل المقياس على مستوى عال من الثبات حيث تراوح معامل الارتباط ما بين 0.70- 0.96 و كان مستوى الدلالة 0.01 و هو ارتباط يطمئن الباحث

ب- تصحيح المقياس:

وقد استخدم الباحث الصورة المختصرة المكونة من (21 فقرة) ، وتتم الاستجابة على الفقرات بنعم وتصحح 1 درجة أو لا وتصحح صفر باستثناء الفقرات السلبية تصحح بعكس هذا الاتجاه وتحمل الأرقام (3- 13- 17- 20).وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه، وذلك بوضع علامة (X) أمام الفقرة تحت العمود الذي يتفق مع وضعه.ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته على جميع فقرات المقياس وتتراوح الدرجات الكلية للمفحوص على المقياس في الصورة الأولية بين (0 – 21

درجة).وتدل الدرجة المرتفعة على درجة مرتفعة من القلق بينما تدل الدرجة المنخفضة على درجة منخفضة من القلق. (فهمي و غالي 2008)

صدق وثبات مقياس القلق:

قام الباحث بتطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية (ن= 90) طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية من مجتمع الدراسة الأصلي، لحساب صدق وثبات المقياس:

الصـــدق: لحساب الصدق قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكليـــة للمقيـــاس، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (5)

يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات القلق مع الدرجة الكلية له

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.441	دالة عند 0.01	**12**	0.305	دالة عند 0.01
2	0.538	دالة عند 0.01	**13**	0.424	دالة عند 0.01
3	0.277	دالة عند 0.01	**14**	0.428	دالة عند 0.01
4	0.311	دالة عند 0.01	**15**	0.225	دالة عند 0.05
5	0.369	دالة عند 0.01	**16**	0.471	دالة عند 0.01
6	0.318	دالة عند 0.01	**17**	0.223	دالة عند 0.05
7	0.427	دالة عند 0.01	**18**	0.377	دالة عند 0.01
8	0.120	غير دالة إحصائياً	**19**	0.486	دالة عند 0.01
9	0.460	دالة عند 0.01	**20**	0.397	دالة عند 0.01
10	0.358	دالة عند 0.01	**21**	0.442	دالة عند 0.01
11	0.370	دالة عند 0.01			

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق:

- أن أغلب فقرات مقياس القلق (18 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للمقيـــاس عند مستوى دلالة 0.01.
- في حين أن الفقرتين (15 – 17) حققت ارتباطات دالة عند مستوي دلالة 0.05.
- بينما لم تحقق الفقرة رقم (8) ارتباطاً دالاً مع الدرجة الكلية للمقياس. و هي :

– أعانى من نوبات الإسهال .

وهكذا يتضح صدق الاتساق الداخلي لمقياس القلق وتشترك (20) من فقراته في قياس القلق عند أفراد العينة.مقياس القلق في صورته النهائية (ملحق رقم 4)

وبذلك فإن الدرجة الكلية للمفحوص على الصورة النهائية لمقياس القلق بعد حساب صدق الاتساق الداخلي (20 فقرة) تتراوح بين (0 – 20 درجة).

ثبات مقياس القلق:

أ–ثبات التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية (10 فقرة) ، ودرجات الفقرات الزوجية (10 فقرة) ، المكونة لمقياس القلق في صورته النهائية بعد حذف الفقرة التي لم ترق لمستوى الدلالة في صدق الاتساق الداخلي (مجموع الفقرات = 20 فقرة) ، وقد بلغت قيمة ارتباط بيرسون بين النصفين (0.577) ، ثم استخدم معادلة سبيرمان – براون التنبؤية لتعديل طول المقياس بسبب كون عدد الفقرات زوجياً (النصفين متساويين) ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة (0.732) ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01، الأمر الذي يدلل على درجة جيدة من الثبات تفي بمتطلبات الدراسة.

ب– معامل كرونباخ ألفا:

كما قام الباحث كذلك بتقدير ثبات مقياس القلق في صورته النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات المقياس (عدد الفقرات = 20) ، وقد بلغت قيمة ألفا (0.697) ، وهي دالة عند مستوى 0.01، وتدلل على مستوى جيد من الثبات ، وتفي بمتطلبات تطبيق المقياس على أفراد العينة.وبذلك يتضح أن مقياس القلق يتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات التي تفي بمتطلبات التطبيق على أفراد العينة الكلية.

3– مقياس العناد: إعداد الباحث

طريقة إعداد المقياس:–

لم يجد الباحث(في حدود علمه) أي دراسات تناولت العناد كمتغير مستقل يؤثر فى التحصيل الدراسي . لذا فإن الباحث لم يعتمد على أي دراسة أو مقياس لبناء مقياس العناد هذا و قد قام الباحث بالاطلاع على كل الموروث التربوي (الذي وصلت إليه يدا الباحث) المتعلق بالعناد (و إن كان قليلاً نسبياً) و أثره في حياة الطفل وخاصة حياته التحصيلية ، و قام بسؤال الطلاب عن سبب عنادهم مع آبائهم ، و سؤال الآباء عن سبب عناد أبنائهم و الاستفادة من

آراء ذوي العلاقة في المؤسسات التربوية إلى أن صاغ الباحث فقــرات المقيــاس بطريقــة تناسب العينة و الفئة العمرية ، ثم قام بعرضها على مجموعة من المحكمين العاملين في مجال التربية و علم النفس من أجل إبداء آرائهم و ملاحظاتهم و التأكد من ملاءمة الأداة للمقياس .

وصف المقياس:-

ويتكون المقياس في صورته الأولية من (18 فقرة).

وتتم الاستجابة على فقرات المقياس وفقاً لتدرج خماسي البدائل على طريقــة لبكــرت وهـــي: يحدث بدرجة كبيرة جداً ، يحدث بدرجة كبيرة ، يحدث بدرجة متوسطة ، يحدث بدرجة نادرة ، لا يحدث بالمرة. وتتراوح درجة كل فقرة من فقرات المقياس من 5 إلى 1 درجــات علـــى التوالي للبدائل، ولا توجد فقرات عكسية التصحيح.

وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه، وذلك بوضع علامة **(X)** أمــام الفقــرة تحت العمود الذي يتفق مع رأيه.

ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته في الفئات الخمس للمقيــاس لكل فقرات المقياس.

وتتراوح الدرجة على المقياس بين (18 – 90 درجات) ، وتعبــر الدرجــة المرتفعــة علـــى المقياس عن مستوى مرتفع من العناد ، أما الدرجة المنخفضة فتعبر عن مستوى منخفض مـــن العناد لدى المفحوص.

صدق وثبات مقياس العناد:

قام الباحث بتطبيق المقياس على نفس أفراد العينة الاستطلاعية (ن= 90) طالب وطالبة مـــن مجتمع الدراسة الأصلي لحساب صدق وثبات المقياس:

الصـــدق:

صدق المحكمين:-

تم تحقيق صدق المحتوى لمقياس العناد من خلال عرضها علـــى لجنـــة تشـــمل تســـعة مـــن المحكمين المختصين فى التربية و علم النفس من جامعة الأزهر بغزة ، و الجامعة الإســـلامية بغزة ، و جامعة الأقصى بغزة ، و جامعة القدس المفتوحة بغزة ، بالإضافة إلى طبيب نفســـي متخصص يعمل كمعالج نفسي فى عيادة رفح النفسية(ملحق رقم 1) و طلب إليهم التأكد مـــن ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة و سلامة صياغتها اللغوية و مدى وضوحها و مدى ملاءمة هذه الفقرات للبعد و تحديد المجال التى تنتمى إليه كل فقرة و إبـــداء أي مقترحـــات يرونهـــا ضرورية. و في ضوء مقترحات و ملاحظات لجنة التحكيم تبـــين أن أبعـــاد المقيـــاس غيـــر ضرورية بسبب قلة الفقرات المتعلقة بالعناد ، و بناء على هذه التوصيات تم ربط الفقرات ببعد

واحد هو العناد و تبين أيضاً أن هناك بعض الفقرات كان ارتباطها بـالأداة متـدنياً فجـرى استبدالها بفقرات جديدة ، وأخرى تم حذفها بناء على نفس الملاحظات و بذلك أصـبح عـدد فقرات المقياس (18) فقرة .

لحساب الصدق قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، والجـدول التالي يبين ذلك:

جدول (6)

يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات العناد مع الدرجة الكلية له

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.394	دالة عند 0.01	10	0.521	دالة عند 0.01
2	0.575	دالة عند 0.01	11	0.475	دالة عند 0.01
3	0.379	دالة عند 0.01	12	0.279	دالة عند 0.01
4	0.305	دالة عند 0.01	13	0.662	دالة عند 0.01
5	0.607	دالة عند 0.01	14	0.479	دالة عند 0.01
6	0.647	دالة عند 0.01	15	0.511	دالة عند 0.01
7	0.607	دالة عند 0.01	16	0.561	دالة عند 0.01
8	0.594	دالة عند 0.01	17	0.512	دالة عند 0.01
9	0.553	دالة عند 0.01	18	0.444	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق أن جميع فقرات مقياس العناد (18 فقرة) حققـت ارتباطـات دالة مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة 0.01.

وهكذا يتضح صدق الاتساق الداخلي لمقياس العناد وتشترك جميع الفقرات فـي قيـاس سـمة العناد عند أفراد العينة. (ملحق رقم 5)

ثبات مقياس العناد:

أ–ثبات التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الفقـرات الفرديـة (9 فقـرات) ، ودرجـات الفقرات الزوجية (9 فقرات) المكونة لمقياس العناد في صورته النهائية (مجمـوع الفقـرات = 18 فقرة)، وقد بلغت قيمة ارتباط بيرسون بين النصفين (0.692)، ثم استخدم معادلة سبيرمان

– براون التنبؤية لتعديل طول المقياس بسبب كون عدد الفقرات زوجياً (النصفين متساويين) ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة (0.818)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01، الأمر الذي يدلل على درجة جيدة من الثبات تفي بمتطلبات الدراسة.

ب– معامل كرونباخ ألفا:

كما قام الباحث كذلك بتقدير ثبات مقياس العناد في صورته النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات المقياس (عدد الفقرات = 18) ، وقد بلغت قيمة ألفا (0.822) ، وهي دالة عند مستوى 0.01، وتدلل على مستوى جيد من الثبات ، وتفي بمتطلبات تطبيق المقياس على أفراد العينة. وبذلك يتضح أن مقياس العناد يتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات التي تفي بمتطلبات التطبيق على أفراد العينة الكلية.

4– مقيــاس تشتت الانتباه والحركة الزائدة: إعداد الباحث

خطوات بناء المقياس:–

قام الباحث بالعديد من الخطوات من أجل إعداد المقياس و صولاً إلى الصورة النهائية للمقياس حيث اطلع الباحث على الإرث التربوي السابق الذي يعتبر مصدراً أساسياً للباحثين من أجل الوقوف على كل ما يمكن الاستفادة منه في هذا المجال و معرفة الجوانب و الأبعاد و المظاهر السلوكية المرتبطة بتشتت الانتباه ، بالإضافة إلى العديد من الكتب و الموضوعات و الدراسات السابقة التى فتحت أفقاً واسعاً ، و كسرت الأقفال الموصدة في هذا المجال و قدمت بعض المقترحات في مجال المقاييس ذات الصلة و حلولاً لبعض التساؤلات في هذا المجال .

هذا بالإضافة إلى اطلاع الباحث على العديد من المقاييس ذات العلاقة و التى أفادت الباحث كثيراً في صياغة فقرات المقياس التالي و هي :

1–مقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي لدى الأطفال.

إعداد السيد على سيد احمد(1999)

2– بطاقة تقدير لاضطراب نقص الانتباه و النشاط الزائد إعداد توفيق أبو هويشل (2004) .

3– استمارة تشخيص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد إعداد الهيئة العاملة بمركز علاج الأشخاص ذوي الإعاقات التابعة لجامعة ميتشجان الأمريكية وفقاً للمحكات المتضمنة في الدليل التشخيصي و الإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية لتشخيص الاضطرابات .

4– اختبار اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للأطفال إعداد الدكتور مجدي محمد الدسوقي (2006) .

5- استبيان التحقق من وجود أعراض اضطرابات نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المراهقين والراشدين إعداد جاسبر وجولد بيرج JASPER & GOLDBERG 1997.

6- القائمة العامة لمراجعة الأعراض المرضية للكبار الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه .(من إعداد دانييل أمين DANIEL AMEN)

7- مقياس تقدير أعراض نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد إعداد مجدي الدسوقي(2004) ، ويهدف المقياس إلى تحديد أعراض نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

8- قائمة أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من إعداد جادو و سبرافكين (1997 GADOW & SPRAFKIN) .

9- مقياس اضطراب قصور الانتباه و النشاط الزائد لدى أطفال المرحلة الابتدائية فى الكويت إعداد معصومة سهيل المطيرى(2005) .

إلى أن صاغ الباحث فقرات المقياس بطريقة تناسب العينة و الفئة العمرية ، ثم قام بعرضها على مجموعة من المحكمين العاملين في مجال التربية و علم النفس من أجل إبداء آرائهم و ملاحظاتهم و التأكد من ملائمة الأداة للمقياس .

وصف المقياس:-

يتكون المقياس الحالي من (41 فقرة) تقيس سمة تشتت الانتباه والحركة الزائدة للأطفال ، وتتوزع هذه الفقرات على ثلاثة أبعاد للاضطرابات السلوكية الانفعالية هي كما يلي:

- نقص الانتباه 14 فقرة .
- الاندفاعية 13 فقرة .
- الحركة الزائدة 14 فقرة .

وتتم الاستجابة على فقرات المقياس وفقاً لتدرج خماسي البدائل على طريقة ليكرت ، وهي: يحدث بدرجة كبيرة جداً ، يحدث بدرجة كبيرة ، يحدث بدرجة متوسطة ، يحدث بدرجة نادرة ، لا يحدث بالمرة. وتتراوح درجة كل فقرة من فقرات المقياس من 5 إلى 1 درجات على التوالي للبدائل، ولا توجد فقرات عكسية التصحيح .

وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه، وذلك بوضع علامة **(X)** أمام الفقرة تحت العمود الذي يتفق مع رأيه.

ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته في الفئات الخمس للمقياس ، بحيث يتم جمع درجات المفحوص على جميع الفقرات لكل بعد ، ومن ثم جمع درجات الأبعاد للحصول على الدرجة الكلية للمفحوص .

وتتراوح الدرجة على المقياس بين (41 – 205 درجات) ، وتعبر الدرجة المرتفعة على المقياس عن وجود اضطراب مرتفع لدى أفراد العينة ، أما الدرجة المنخفضة فتعبر عن مستوى منخفض من الاضطراب لدى المفحوص.

صدق وثبات مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة:

قام الباحث بتطبيق مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة على أفراد العينة الاستطلاعية (ن= 90) طالب وطالبة من المجتمع الأصلي:

الصـــدق:

صدق المحكمين:-

تم تحقيق صدق المحتوى لمقياس تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من خلال عرضها على لجنة تشمل تسعة من المحكمين المختصين في التربية و علم النفس من جامعة الأزهر بغزة ، و الجامعة الإسلامية بغزة ، و جامعة الأقصى بغزة ، و جامعة القدس المفتوحة بغزة ، بالإضافة إلى طبيب نفسي متخصص يعمل كمعالج نفسي في عيادة رفح النفسية (ملحق رقم 1) ، و طلب إليهم التأكد من ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة و سلامة صياغتها اللغوية و مدى وضوحها و مدى ملاءمة هذه الفقرات للبعد و تحديد المجال التى تنتمى إليه كل فقرة و إبداء أى مقترحات يرونها ضرورية ، و في ضوء مقترحات و ملاحظات لجنة التحكيم تبين أن بعض الفقرات كان ارتباطها بالأداة متدنياً فجرى استبدالها بفقرات جديدة و أخرى تم حذفها بناء على نفس الملاحظات و بذلك أصبح عدد فقرات المقياس (41) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هى نقص الانتباه و الاندفاعية و النشاط الحركى الزائد .

لحساب الصدق قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

صدق الاتساق الداخلي:

1- قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه:

والجدول التالي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من أبعاد مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة موضوع الدراسة:

جدول (7)

ارتباط درجة كل فقرة من مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- نقص الانتباه	1	0.539	دالة عند 0.01	**يتبع 2- الاندفاعية**	22	0.697	دالة عند 0.01
	2	0.673	دالة عند 0.01		23	0.767	دالة عند 0.01
	3	0.517	دالة عند 0.01		24	0.556	دالة عند 0.01
	4	0.500	دالة عند 0.01		25	0.643	دالة عند 0.01
	5	0.460	دالة عند 0.01		26	0.578	دالة عند 0.01
	6	0.302	دالة عند 0.01		27	0.499	دالة عند 0.01
	7	0.629	دالة عند 0.01	**3- الحركة الزائدة**	28	0.324	دالة عند 0.01
	8	0.770	دالة عند 0.01		29	0.482	دالة عند 0.01
	9	0.645	دالة عند 0.01		30	0.645	دالة عند 0.01
	10	0.484	دالة عند 0.01		31	0.642	دالة عند 0.01
	11	0.584	دالة عند 0.01		32	0.709	دالة عند 0.01
	12	0.647	دالة عند 0.01		33	0.496	دالة عند 0.01
	13	0.665	دالة عند 0.01		34	0.432	دالة عند 0.01
	14	0.475	دالة عند 0.01		35	0.633	دالة عند 0.01
2- الاندفاعية	15	0.622	دالة عند 0.01		36	0.428	دالة عند 0.01
	16	0.461	دالة عند 0.01		37	0.543	دالة عند 0.01
	17	0.483	دالة عند 0.01		38	0.526	دالة عند 0.01
	18	0.561	دالة عند 0.01		39	0.533	دالة عند 0.01
	19	0.479	دالة عند 0.01		40	0.648	دالة عند 0.01
	20	0.574	دالة عند 0.01		41	0.690	دالة عند 0.01
	21	0.391	دالة عند 0.01				

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق أنه حققت جميع فقرات مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة (عددها 41 فقرة) ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01.

2- قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول التالي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة موضوع الدراسة :

جدول (8)

ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة مع الدرجة الكلية له

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
نقص الانتباه	0.871	دالة عند 0.01
الاندفاعية	0.936	دالة عند 0.01
الحركة الزائدة	0.896	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق أنه توجد ارتباطات دالة إحصائياً بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة 0.01.

وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس ويبقى المقياس في صورته النهائية يتكون من 41 فقرة. (ملحق رقم 6)

الثبـــات:

لحساب ثبات مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة تم استخدام الطرق التالية:

أ- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية لكل بعد ولمقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة ككل ، ثم استخدم معادلة سبيرمان-براون لتعديل طول البعد زوجي عدد الفقرات (النصفين متساويين) ، ومعادلة جتمان لتعديل طول البعد فردي عدد الفقرات (النصفين غير متساويين)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (9)

يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
نقص الانتباه	14	0.628	0.771	دالة عند 0.01
الاندفاعية	13	0.725	0.840	دالة عند 0.01
الحركة الزائدة	14	0.620	0.751	دالة عند 0.01
تشتت الانتباه والحركة الزائدة ككل	41	0.817	0.899	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.751 – 0.899)، وهي دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب- معامل كرونباخ ألفا:

كما قام الباحث كذلك بتقدير ثبات مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة في صورته النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات كل بعد ولفقرات المقياس ككل ،والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10)

يبين قيم الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا لمقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	قيم ألفا	مستوى الدلالة
نقص الانتباه	14	0.836	دالة عند 0.01
الاندفاعية	13	0.823	دالة عند 0.01
الحركة الزائدة	14	0.820	دالة عند 0.01
تشتت الانتباه والحركة الزائدة ككل	41	0.926	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا تراوحت بين (0.820 – 0.926) ، وجميعها دالة عند مستوى 0.01 وتفي بمتطلبات التطبيق .

مما سبق اتضح للباحث أن مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية.

5- مقياس التفكك الأسري: إعداد الباحث

خطوات إعداد المقياس:-

لقد قام الباحث بتصميم هذا المقياس من أجل الحصول على أداة مناسبة للعينة و مناسبة لمستواها من حيث السن ،و من حيث طبيعة المجتمع الذي تنتمي إليه عينة الدراسة ، و هو المجتمع الفلسطينى بما يحمل هذا المجتمع من خصائص تميزه عن غيره حيث العادات و التقاليد و الدين ، إذ إن لكل مجتمع معايير خاصة و نظرة خاصة لمفهوم التفكك الأسري ، فقد نرفض خروج البنت ليلاً بدون علم أهلها الأمر الذى يعتبره الغرب حرية شخصية . لذا فقد كانت العبارات مناسبة و ملائمة للمجتمع الفلسطيني . وعليه فإن الباحث اتبع الخطوات التالية لبناء المقياس:-

– قام الباحث بالتوجه ميدانياً إلى المدارس و المؤسسات التربوية المختلفة التى تعنى بالطلاب و تحصيلهم ، والتقي بعضاً من أولياء الأمور حيث استطاع الباحث أن يحصد و يستنبط من إجاباتهم بعض العبارات التى أسهمت إلى حد كبير فى بناء هذا المقياس .

– قام الباحث بالاطلاع على كل ما وقع تحت ناظريه من كتب و مراجع و دراسات تتعلق بالعلاقات الأسرية و أسباب تصدعها ، و أثر ذلك على الأبناء من حيث تحصيلهم وهى كثيرة طبعاً وسبب كثرتها هو أن الأسرة نواة المجتمع و محل اهتمام معظم الباحثين و الكتاب .

هذا و لم يجد الباحث أى مقياس يتناول التفكك الأسري و خاصة من وجهة نظر الأبناء إلا أنه وجد بعض المقاييس التي تناولت بعضاً من أبعاده المختلفة :–

1– مقياس عدم الاستقرار الأسري إعداد هادى رضا مختار (1997) .

2– مقياس التفكك الأسري الموجه للأخصائيات الاجتماعيات و مقياس التفكك الأسري الموجه للأسر المستفيدة من هذه الجمعيات(2005) .

3– مقياس التوافق الأسري إعداد كمال زرعى قديح(2001) .

4– مقياس المناخ الأسري إعداد محمد خليل بيومى(2000) .

5– مقياس المساندة الاجتماعية إعداد أسماء السرسى و أمانى عبد المقصود(ب،ت) .

6– مقياس سلوك الأنا مالي إعداد محمد خليل بيومى(2000) .

7– مقياس دوافع سلوك عقوق الوالدين إعداد محمد خليل بيومى(2000) .

8– مقياس الاتجاهات الوالدية فى التنشئة الوالدية أعده محمد خليل بيومى (2000) .

9– مقياس الأساليب الوالدية إعداد عبد الكريم المدهون(2001) .

10– استبانة دورالوالدين في جنوح الأحداث إعداد عبد الفتاح محمد الخواجا (2003)

ثم صاغ الباحث فقرات المقياس بطريقة تناسب العينة و الفئة العمرية ، ثم قام بعرضها على مجموعة من المحكمين العاملين فى مجال علم النفس و حملة شهادات الدكتوراه من أجل إبداء آرائهم و ملاحظاتهم و التأكد من ملاءمة الأداة للمقياس .

وصف المقياس:–

– يتكون المقياس من (50 فقرة) تقيس المشكلات الأسرية ، وتتوزع هذه الفقرات على ثلاثة أبعاد هي كما يلي: – المناخ الأسري العام 19 فقرة.

– العلاقات بين الوالدين 13 فقرة.

– العلاقة بين الآباء والأبناء 18 فقرة.

وتتم الاستجابة على فقرات المقياس وفقاً لتدرج خماسي البدائل على طريقة ليكــرت، وهــي: يحدث بدرجة كبيرة جداً ، يحدث بدرجة كبيرة ، يحدث بدرجة متوسطة ، يحدث بدرجة نادرة ، لا يحدث بالمرة. وتتراوح درجة كل فقرة من فقرات المقياس من 5 إلى 1 درجــات علــى التوالي للبدائل.

باستثناء الفقرات ذات الأرقام (1- 20- 37- 38- 52- 69- 89- 93- 96- 97- 103) فتصحح بعكس هذا الاتجاه.

وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه ، وذلك بوضع علامة (X) أمام الفقــرة تحت العمود الذي يتفق مع رأيه.

ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته في الفئات الخمس للمقياس ، بحيث يتم جمع درجات المفحوص على جميع الفقرات لكل بعد ، ومن ثم جمع درجات الأبعاد للحصول على الدرجة الكلية للمفحوص .

وتتراوح الدرجة على المقياس في صورته الأولية بين (50 – 250 درجات) ، وتعبر الدرجة المرتفعة على المقياس عن تفكك أسري مرتفع لدى أفراد العينة ، أما الدرجة المنخفضة فتعبر عن ترابط أسري .

صدق وثبات مقياس التفكك الأسري:

قام الباحث بتطبيق مقياس التفكك الأسري على نفس أفراد العينة الاستطلاعية (ن= 90) طالب وطالبة من المجتمع الأصلي:

الصـــدق:

صدق المحكمين:-

تم تحقيق صدق المحتوى لمقياس التفكك الأسري من خلال عرضها على لجنة تشمل تسعة من المحكمين المختصين فى التربية وعلم النفس من جامعة الأزهر بغزة ، و الجامعة الإســلامية بغزة ، وجامعة الأقصى ، بغزة و جامعة القدس المفتوحة بغزة ، بالإضافة إلى طبيب نفســي متخصص يعمل كمعالج نفسى فى عيادة رفح النفسية(ملحق رقم 1) ، و طلب إليهم التأكد مــن ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة و سلامة صياغتها اللغوية و مدى وضوحها و مدى ملاءمة هذه الفقرات للبعد و تحديد المجال الذي تنتمي إليه كل فقرة و إبــداء أي مقترحــات يرونهــا ضرورية . و في ضوء مقترحات و ملاحظات لجنة التحكيم تبين أن بعــض الفقــرات كــان ارتباطها بالأداة متدنياً فجرى استبدالها بفقرات جديدة و أخرى تم حــذفها بنــاء علــى نفــس الملاحظات . و بذلك أصبح عدد فقرات المقياس (50) فقرة موزعة على ثلاثــة أبعــاد هــي المناخ العام للأسرة و العلاقات بين الأبوين و العلاقة بين الآباء و الأبناء .

لتقدير الصدق قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

صدق الاتساق الداخلي:

1- قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه:

والجدول التالي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من أبعاد مقياس التفكك الأسري موضوع الدراسة:

جدول (11)

ارتباط درجة كل فقرة من مقياس التفكك الأسري مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- المناخ الأسري العام	1	0.388	دالة عند 0.01	يتبع 2- العلاقات بين الوالدين	26	0.571	دالة عند 0.01
	2	0.514	دالة عند 0.01		27	0.523	دالة عند 0.01
	3	0.507	دالة عند 0.01		28	0.745	دالة عند 0.01
	4	0.433	دالة عند 0.01		29	0.746	دالة عند 0.01
	5	0.550	دالة عند 0.01		30	0.412	دالة عند 0.01
	6	0.422	دالة عند 0.01		31	0.687	دالة عند 0.01
	7	0.595	دالة عند 0.01		32	0.695	دالة عند 0.01
	8	0.304	دالة عند 0.01	3- العلاقة بين الآباء والأبناء	33	0.255	دالة عند 0.05
	9	0.614	دالة عند 0.01		34	0.315	دالة عند 0.01
	10	0.502	دالة عند 0.01		35	0.518	دالة عند 0.01
	11	0.515	دالة عند 0.01		36	0.503	دالة عند 0.01
	12	0.595	دالة عند 0.01		37	0.609	دالة عند 0.01
	13	0.364	دالة عند 0.01		38	0.390	دالة عند 0.01
	14	0.571	دالة عند 0.01		39	0.392	دالة عند 0.01
	15	0.667	دالة عند 0.01		40	0.537	دالة عند 0.01
	16	0.414	دالة عند 0.01		41	0.472	دالة عند 0.01
	17	0.437	دالة عند 0.01		42	0.549	دالة عند 0.01
	18	0.408	دالة عند 0.01		43	0.483	دالة عند 0.01
	19	0.433	دالة عند 0.01		44	0.578	دالة عند 0.01
2- العلاقات بين الوالدين	20	0.269	دالة عند 0.05		45	0.306	دالة عند 0.01
	21	0.504	دالة عند 0.01		46	0.090	غير دالة إحصائياً
	22	0.587	دالة عند 0.01		47	0.441	دالة عند 0.01
	23	0.589	دالة عند 0.01		48	0.579	دالة عند 0.01
	24	0.678	دالة عند 0.01		49	0.559	دالة عند 0.01
	25	0.788	دالة عند 0.01		50	0.575	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق أن معظم فقرات مقياس التفكك الأسري (عـددها 48 فقـرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01

وحققت الفقرتان بالأرقام (20 – 33) من البعدين الثاني والثالث على التوالي ارتباطـاً دالاً مع درجة البعد عند مستوى دلالة 0.05.

ولم تحقق الفقرة رقم (46) ارتباطاً دالاً مع البعد الذي تنتمي إليـه ، و هـي والـدي يـزور المدرسة لمتابعتي باستمرار. وقد قام الباحث بحذف هذه الفقرة لعدم اتساقها مع بعدها، ويبقـى مقياس التفكك الأسري يتكون من (49 فقرة) .(ملحق رقم 7)

وبذلك فإن الدرجة الكلية للمفحوص على الصورة النهائية لمقياس التفكك الأسـري بعد حساب صدق الاتساق الداخلي (49 فقرة) تتراوح بين (49 – 245 درجة).

2- قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (12)

ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس التفكك الأسري مع الدرجة الكلية له

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المناخ الأسري العام	0.908	دالة عند 0.01
العلاقات بين الوالدين	0.911	دالة عند 0.01
العلاقة بين الآباء والأبناء	0.878	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق أن الارتباطات بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس التفكـك الأسـري والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.878 – 0.911)، وهي دالة عند مستوى 0.01.

وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس ويبقى المقياس في صـورته النهائية يتكون من 49 فقرة.

الثبات:

لحساب ثبات مقياس التفكك الأسري تم استخدام الطرق التالية:

أ- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقـرات الزوجيـة لكل بعد ولمقياس التفكك الأسري ككل ، ثم استخدم معادلة جتمان لتعديل طول الأبعاد كونهـا جميعها فردية عدد الفقرات (النصفين غير متساويين)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (13)

يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس التفكك الأسري

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
المناخ الأسري العام	19	0.538	0.700	دالة عند 0.01
العلاقات بين الوالدين	13	0.683	0.812	دالة عند 0.01
العلاقة بين الآباء والأبناء	17	0.558	0.717	دالة عند 0.01
التفكك الأسري ككل	49	0.793	0.884	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.700 – 0.884)، وجميعها دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب- معامل كرونباخ ألفا:

كما قام الباحث كذلك بتقدير ثبات مقياس التفكك الأسري في صورته النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات كل بعد ولفقرات المقياس ككل، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (14)

يبين قيم الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا لمقياس التفكك الأسري

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	قيم ألفا	مستوى الدلالة
المناخ الأسري العام	19	0.715	دالة عند 0.01
العلاقات بين الوالدين	13	0.844	دالة عند 0.01
العلاقة بين الأباء والأبناء	17	0.778	دالة عند 0.01
التفكك الأسري ككل	49	0.895	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 88) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.217، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.283

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا تراوحت بين (0.715 – 0.895)، وجميعها دالة عند مستوى 0.01 وتفي بمتطلبات التطبيق.

مما سبق اتضح للباحث أن مقياس التفكك الأسري موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة .

خامساً: الخطوات الإجرائية:

بعد الانتهاء من إعداد المقياس باتباع الخطوات السابقة تم دمج المقاييس الأربعة (القلق– العناد–تشتت الانتباه مع الحركة الزائدة–التفكك الأسرى) و تم تطبيقها على أفراد العينة الفعلية كرزمة واحدة باستثناء اختبار الذكاء الذى طبق في وقت لاحق ؛ لأنه يحتاج إلى عملية ضبط خاصة و عليه قام الباحث بالتوجه شخصياً و بدون مساعدين إلى المدارس المحددة ضمن العينة المتناثرة جغرافياً في محافظة رفح و محافظة غزة وعددها ثمانية مدارس تحتوي كل مدرسة على ثلاثة فصول و بلغ تعداد الطلاب المعنيين 700طالب و طالبة .

و بعد الحصول على إذن وكالة الأُنروا تم استقبالي من قبل مدراء المدارس و الإيعاز للمعنيين من أجل تسهيل مهمتي، مع العلم أنني رفضت أن يقوم مدرسون بتطبيق المقاييس و اعتبرته تدخلاً في عملي و قد سبب لى هذا الأمر حساسية مع بعض المدارس . وعليه فقد قمت بتطبيق المقاييس على كل أفراد العينة وحدي و فعلاً كنت و في كل مدرسة أدخلها أقوم بتوزيع الطلاب داخل المقاعد بطريقة منظمة ، وقد شرحت للطلاب التعليمات الخاصة بالمقاييس موضحاً كل غموض من أجل الحصول على نتائج دقيقة و حقيقية ، ثم تم توزيع المقاييس على الطلاب ليجيبوا عنها. مع العلم بأن الباحث قام بتقسيم المقاييس إلى قسمين احدهما يحتوى على المقاييس الاربعة معا و الاخر يحتوى على اختبار الذكاء فقط بحيث أجاب الطلاب عن المقاييس كلها معاً ما عدا مقياس الذكاء الذى أجله الباحث لما بعد الاستراحة بين الحصص(كما ألمح الباحث سابقا) ، و هذا التأجيل و التقسيم يعود لسببين : الأول هو التخفيف من الضغط و الإجهاد على الطلاب و إعطائهم وقتاً من الراحة ، والسبب الثاني هو أن اختبار الذكاء يحتاج إلى إجراءات ضبط معقدة نسبياً لأنه مرتبط بفترة زمنية محددة (30) دقيقة فقط . أيضاَ الأمر يحتاج إلى توزيع الطلاب بطريقة تمنع الغش من أجل الحصول على نتائج حقيقية و فعلية تمثل قدرات الطلاب ، ثم قام الباحث بجمع الأوراق و تخزينها إلى حين استكمال البيانات الخاصة بالطلاب إذ أن الحرب على غزة قد أضرت بهذا المقياس أيضاَ لأن الفصل الأول للعام2008– 2009م لم يتقدم الطلاب إلى امتحانات و بالتالي لم يكن هناك درجات . لذا كان من الطبيعى أن ينتظر الباحث نهاية الفصل الثانى للعام2008– 2009م وانتهاء إجراءات التصحيح ثم العودة مرة أخرى للمدارس للحصول على هذه الدرجات . وقد واجه الباحث العديد من المشكلات إلا أنه استطاع بفضل الله التغلب عليها . وأهم هذه المشكلات هي كيف سيستطيع الباحث أن يوفق بين

درجة تحصيل الطالب و بين ورقة الإجابة الخاصة به ؟ و لكن الحل تم بترميز أوراق الطلاب و إعطاء كل طالب رقم مسلسل من خلال كشف محدد تظل نسخته لدى مـــدير المدرسة حفاظاً على خصوصية الطلاب . ويعلم الله كم بذلت من الجهد و أنـــا أدقــق الدرجات و أطابقها مع الأرقام الخاصة بكل طالب ومن ثم تـــم إخضـــاعها للمعالجـــة الإحصائية من أجل الوصول إلى النتائج .

سادساً: الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" باســتخدام الحاسوب ، وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

*** الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من فروض الدراسة:**

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين المتغيرات.
- اختبار "ت" T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات ثلاث عينـــات مســتقلة فأكثر.
- اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق في المتغيرات ذات الدلالة الناتجـــة عـــن تحليـــل التباين الأحادي.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

الفصـــل الخامـــس

عـــرض النتائـــج

تمهيد:-

الدراسة الحالية تهتم بالبحث في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعيـــة و علاقتهـــا بالتحصـــيل الدراسي و من اجل ذلك قام الباحث بتطبيق المقاييس آنفة الذكر من أجل الوصول إلـــى تلـــك النتائج التي سوف يعرضها الباحث و التي تم التحقق منها من خـــلال الأســـاليب الإحصـــائية المناسبة.

1. نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الأول:-

ينص الفرض "**لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعاليـــة والاجتماعيـــة والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للكشف عن العلاقة بين المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية والتحصيل الدراسي لأفراد العينـــة من الذكور (ن= 127) استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (15)

يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
القلق	- 0.203	دالة عند 0.05
العناد	- 0.013	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	- 0.291	دالة عند 0.01
الاندفاعية	- 0.025	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	- 0.135	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	- 0.168	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	- 0.262	دالة عند 0.01
العلاقة بين الأبوين	- 0.266	دالة عند 0.01
علاقة الآباء بالأبناء	- 0.246	دالة عند 0.01
التفكك الأسري ككل	- 0.281	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 125) عند 0.05 = 0.195، وعند 0.01 = 0.254

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين القلق والتحصيل الدراســـي لـــدى الذكور من أفراد العينة.

– وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين نقص الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

– عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين بقية المتغيرات الانفعالية – العناد والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه ككل – وبين التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة وذلك بالرغم من وجود إشارة سالبة عند قيم الارتباط.

– وكشفت النتائج عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين المتغيرات الاجتماعية – المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل – وبين التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

1.1 نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الأول:-

ينص الفرض " لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

للكشف عن العلاقة بين المتغيرات الانفعالية الاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي قام الباحث بتحديد أدنى 27% من درجات أفراد العينة من الذكور (ن= 35 طالب) في التحصيل الدراسي، واستخدم معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (16)

يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية

وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القلق	- 0.238 -	غير دالة إحصائياً
العناد	- 0.036 -	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	- 0.124 -	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	- 0.008 -	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	- 0.060 -	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	- 0.071 -	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	- 0.258 -	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	- 0.343 -	دالة عند 0.05
علاقة الآباء بالأبناء	- 0.082 -	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	- 0.242 -	غير دالة إحصائياً

قيمة ر الجدولية (د.ح= 33) عند 0.05 = 0.349، وعند 0.01 = 0.449

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد ونقص الانتباه والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه ككل – وبين تدني التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.
- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين العلاقة بين الوالدين وتدني التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.
- وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية – المناخ الأسري العام وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل – وبين تدني التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة، مع الأخذ بعين الاعتبار وجود إشارة سالبة عند جميع قيم الارتباط.

2.1 نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الأول:-

ينص الفرض "**لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

قام الباحث بتحديد أعلى 27% من درجات أفراد العينة من الذكور (ن= 35 طالب) في التحصيل الدراسي، واستخدم معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (17)

يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية

وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
القلق	- 0.090	غير دالة إحصائياً
العناد	0.119	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	- 0.200	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	- 0.102	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	- 0.068	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	- 0.129	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	0.083	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	0.225	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	0.010	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	0.094	غير دالة إحصائياً

قيمة ر الجدولية (د.ح= 33) عند 0.05 = 0.349، وعند 0.01 = 0.449

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد ونقص الانتباه والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه ككل – وبين ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.
- وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية – المناخ الأسري العام والعلاقة بين الوالدين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل – وبين ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

2. نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثاني:-

ينص الفرض "**لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للكشف عن العلاقة بين المتغيرات الانفعالية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لأفراد العينة من الإناث (ن= 207) استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (18)

يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القلق	- 0.253	دالة عند 0.01
العناد	- 0.029	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	- 0.316	دالة عند 0.01
الاندفاعية	- 0.115	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	- 0.092	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	- 0.193	دالة عند 0.01
المناخ الأسري العام	- 0.305	دالة عند 0.01
العلاقة بين الأبوين	- 0.100	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	- 0.262	دالة عند 0.01
التفكك الأسري ككل	- 0.278	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح= 205) عند 0.05 = 0.138، وعند 0.01 = 0.181

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين القلق ونقص الانتباه والتشتت ككل والتحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين بقية المتغيرات الانفعالية – العناد والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد– والتحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة وذلك بالرغم من وجود إشارة سالبة عند قيم الارتباط.

- وكشفت النتائج عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين المتغيرات الاجتماعية – المناخ الأسري العام وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل – وبين التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين العلاقة بين الأبوين والتحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة، وذلك بالرغم من وجود إشارة سالبة عند قيم الارتباط.

1.2 نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثاني:-

ينص الفرض "**لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للكشف عن العلاقة بين المتغيرات الانفعالية الاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي قام الباحث بتحديد أدنى 27% من درجات أفراد العينة من الإناث (ن= 56 طالبة) في التحصيل الدراسي، واستخدم معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (19)

يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية

وتدني التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القلق	0.042	غير دالة إحصائياً
العناد	- 0.142	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	- 0.027	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	- 0.069	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	- 0.017	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	- 0.042	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	- 0.336	دالة عند 0.05
العلاقة بين الأبوين	- 0.037	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	- 0.377	دالة عند 0.01
التفكك الأسري ككل	- 0.336	دالة عند 0.05

قيمة ر الجدولية (د.ح= 56) عند 0.05 = 0.273، وعند 0.01 = 0.354

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد ونقص الانتباه والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه ككل – وبين تدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.
- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المناخ الأسري العام والتفكك الأسري ككل وتدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.
- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين علاقة بين علاقة الآباء بالأبناء وتدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.
- وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين العلاقة بين الأبوين وتدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة، مع الأخذ بعين الاعتبار وجود إشارة سالبة عند معظم قيم الارتباط.

2.2 نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثاني:-

ينص الفرض "**لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

قام الباحث بتحديد أعلى 27% من درجات أفراد العينة من الإناث (ن= 56 طالبة) في التحصيل الدراسي، واستخدم معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (20)

يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القلق	0.245 -	غير دالة إحصائياً
العناد	0.156 -	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	0.166 -	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	0.128 -	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	0.162 -	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	0.170 -	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	0.059 -	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	0.018 -	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	0.221 -	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	0.139 -	غير دالة إحصائياً

قيمة ر الجدولية (د.ح= 56) عند 0.05 = 0.273، وعند 0.01 = 0.354

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد ونقص الانتباه والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه ككل – وبين ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية – المناخ الأسري العام والعلاقة بين الوالدين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل – وبين ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

3. نتائج الإجابة عن الفرض الثالث:-

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب الدرجات الكلية للطلاب الذكور من أفراد عينة الدراسة على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية المستخدمة، ثم تم ترتيب الدرجات تنازلياً لكل متغير واختيار مجموعتي المقارنة منخفضتي الدرجات الذين يشكلون نسبة 27% من الطرف السفلي لدرجات أفراد العينة (ن= 35)، ومرتفعي الدرجات الذين يشكلون نسبة 27% من الطرف العلوي لدرجات أفراد العينة (ن= 35)، ثم تمت المقارنة بين المجموعتين المذكورتين في أدائهما على التحصيل الدراسي باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (علام ، 2005: 210)، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (21)

يبين الفروق في التحصيل الدراسي بين مجموعتي

منخفضي ومرتفعي الدرجات على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	منخفضي الدرجات ن= 35		مرتفعي الدرجات ن= 35		قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق في صالح
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
القلق	623.91	82.71	549.80	106.82	3.24	0.01	منخفضي القلق
العناد	587.91	89.46	590.42	112.68	0.11	غير دالة	لا توجد فروق
نقص الانتباه	613.00	100.94	531.68	108.98	3.23	0.01	منخفضي نقص الانتباه
الاندفاعية	574.34	101.36	573.08	107.12	0.05	غير دالة	لا توجد فروق
النشاط الحركي الزائد	591.77	94.14	558.45	104.93	1.39	غير دالة	لا توجد فروق
تشتت الانتباه ككل	602.97	96.42	558.91	114.29	1.74	غير دالة	لا توجد فروق
المناخ الأسري العام	617.82	97.84	538.11	106.23	3.26	0.01	منخفضي درجة المناخ الأسري
العلاقة بين الأبوين	603.62	108.28	527.68	129.26	2.66	0.01	منخفضي درجة العلاقة بين الوالدين
علاقة الآباء بالأبناء	613.82	105.74	527.57	106.89	3.39	0.01	منخفضي درجة علاقة الآباء بالأبناء
التفكك الأسري ككل	604.42	100.91	523.57	107.69	3.24	0.01	منخفضي درجة التفكك الأسري

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 68) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.00، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.66

يتضح من الجدول السابق الفروق في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الانفعالية والاجتماعية كما يلي:-

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى القلق ونقص الانتباه، وكانت الفروق لصالح منخفضي القلق ونقص الانتباه من المتغيرات الانفعالية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات العناد والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد والتشتت ككل.

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل، وكانت الفروق لصالح منخفضي الدرجات على هذه المتغيرات

مما يشير إلى أن انخفاض مستوى المشكلات الأسرية يزيد من مستوى التحصيل الدراسي للأبناء الذكور والعكس صحيح.

4- نتائج الإجابة عن الفرض الرابع:-

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب الدرجات الكلية للطالبات الإناث من أفراد عينة الدراسة على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية المستخدمة، ثم تم ترتيب الدرجات تنازلياً لكل متغير واختيار مجموعتي المقارنة منخفضتي الدرجات الذين يشكلون نسبة 27% من الطرف السفلي لدرجات أفراد العينة (ن= 56)، ومرتفعتي الدرجات الذين يشكلون نسبة 27% من الطرف العلوي لدرجات أفراد العينة (ن= 56)، ثم تمت المقارنة بين المجموعتين في أدائهما على التحصيل الدراسي باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (علام ، 2005: 210)، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (22)

يبين الفروق في التحصيل الدراسي بين مجموعتي منخفضي ومرتفعي الدرجات على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	منخفضات الدرجات ن= 56		مرتفعات الدرجات ن= 56		قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق في صالح
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
القلق	648.91	94.95	547.30	104.23	5.39	0.01	منخفضي القلق
العناد	593.69	111.95	584.35	110.03	0.44	غير دالة	لا توجد فروق
نقص الانتباه	622.83	106.26	551.80	99.78	3.64	0.01	منخفضي نقص الانتباه
الاندفاعية	597.51	111.77	574.62	109.33	1.09	غير دالة	لا توجد فروق
النشاط الحركي الزائد	594.98	108.88	567.32	104.08	1.37	غير دالة	لا توجد فروق
تشتت الانتباه ككل	614.48	104.97	564.60	104.51	2.52	0.05	منخفضي التشتت

المناخ الأسري العام	636.66	90.89	556.55	112.93	4.13	0.01	منخفضي درجة المناخ الأسري
العلاقة بين الأبوين	606.16	96.31	575.17	110.23	1.58	غير دالة	لا توجد فروق
علاقة الآباء بالأبناء	631.05	89.20	561.71	111.87	3.62	0.01	منخفضي علاقة الآباء بالأبناء
التفكك الأسري ككل	625.41	87.16	563.58	120.18	3.11	0.01	منخفضي درجة التفكك الأسري

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 110) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.00، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.66

يتضح من الجدول السابق الفروق في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الانفعالية والاجتماعية كما يلي:-

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى القلق ونقص الانتباه وعند 0.05 تبعاً للتشتت ككل، وكانت الفروق لصالح منخفضي القلق ومنخفضي نقص الانتباه ومنخفضي التشتت ككل من المتغيرات الانفعالية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات العناد والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى المناخ الأسري العام وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل، وكانت الفروق لصالح منخفضي الدرجات على هذه المتغيرات الاجتماعية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لبعد العلاقة بين الأبوين من التفكك الأسري.

مما يشير إلى أن انخفاض مستوى المشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية الأسرية يزيد من مستوى التحصيل الدراسي للأبناء من الإناث والعكس صحيح.

5- نتائج الإجابة عن الفرض الخامس:-

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر المتغيرات الديمغرافية على التحصيل الدراسي للذكور من أفراد عينة الدراسة، والجدول التالي يبين قيمة اختبار "ف" ومستوى الدلالة (علام، 2005: 301):

جدول رقم (23)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في التحصيل الدراسي بين طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف درجاتهم على المتغيرات الديمغرافية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الترتيب الميلادي	بين المجموعات	10253.096	2	5126.548	0.414	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1535464.369	124	12382.777		
	المجموع	1545717.465	126			
المستوى التعليمي للأب	بين المجموعات	284233.956	2	142116.978	13.970	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	1261483.509	124	10173.254		
	المجموع	1545717.465	126			
المستوى التعليمي للأم	بين المجموعات	230145.097	2	115072.549	10.846	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	1315572.367	124	10609.455		
	المجموع	1545717.465	126			
المستوى الاقتصادي للأسرة	بين المجموعات	50285.101	2	25142.550	2.085	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1495432.364	124	12059.938		
	المجموع	1545717.465	126			
عدد أفراد الأسرة	بين المجموعات	194992.457	2	97496.228	8.950	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	1350725.008	124	10892.944		
	المجموع	1545717.465	126			
عدد غرف المنزل	بين المجموعات	1974.523	2	987.261	0.079	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1543742.942	124	12449.540		
	المجموع	1545717.465	126			

مكان السكن	بين المجموعات	4671.243	1	4671.243	0.379	غيـــر دالـــة إحصائياً
	داخل المجموعات	1541046.222	125	12328.370		
	المجموع	1545717.465	126			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق الفروق في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينـــة تبعـــاً للمتغيرات الديمغرافية كما يلي:-

- تبين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات مستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم وعدد أفراد الأسرة.
- في حين لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفـــراد العينة تبعاً لمتغيرات الترتيب الميلادي والمستوى الاقتصادي وعدد غرف المنزل ومكـــان السكن.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـــدرجات أفـــراد العينـــة الذكور في التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم وعدد أفراد الأسرة:-

جدول رقم (24)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

أفراد العينة على التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم وعدد أفرد الأسرة

المقياس	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تعليم الأب	إعدادي ودون	29	519.10	98.718
	ثانوي	36	541.77	92.462
	جامعي وفوق	62	624.91	106.308
تعليم الأم	إعدادي ودون	32	505.31	91.758
	ثانوي	52	592.48	91.497
	جامعي وفوق	43	612.18	122.240
عدد أفراد الأسرة	5 أفراد ودون	18	662.94	88.151
	6 – 8 أفراد	66	578.63	107.914
	9 أفراد وفوق	43	539.06	104.842

والجداول التالية تبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوســـطات التحصـــيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم وعدد أفراد الأسرة:-

جدول رقم (25)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين

متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم

المتغير	البيان	إعدادي ودون	ثانوي
تعليم الأب	ثانوي	22.67	
	جامعي وفوق	* 105.81	* 83.14
تعليم الأم	ثانوي	* 87.16	
	جامعي وفوق	* 106.87	19.70

جدول رقم (26)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق

بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لعدد أفراد الأسرة

المتغير	البيان	5 أفراد ودون	6 – 8 أفراد
حجم الأسرة	6 – 8 أفراد	* 84.30	
	9 أفراد وفوق	* 123.87	39.56

يتبين من الجدولين السابقين ما يلي: –

- أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور تبعاً لتعليم الأب كانت بين مجموعتي الذين تعلم آباؤهم للثانوية ودون ومجموعة الذين تعلم آباؤهم للجامعة وفوق، وذلك لصالح ذوي الآباء بمستوى التعليم الجامعي وفوق.
- كما أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور تبعاً لتعليم الأم كانت بين مجموعة الذين تعلمت أمهاتهم للإعدادية ودون ومجموعتي الذين تعلمت أمهاتهم للثانوية وفوق، وذلك لصالح ذوي الأمهات بمستوى التعليم الثانوي وفوق.
- وبينت النتائج أيضاً أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور تبعاً لعدد أفراد الأسرة كانت بين مجموعة ذوي الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون) ومجموعتي ذوي الأسر المتوسطة والكبيرة الحجم (6 أفراد وفوق)، وذلك لصالح الذكور ذوي الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون).

مما يشير إلى أن التحصيل الدراسي يرتبط إيجابياً بمستوى تعليم الوالدين وعكسياً بحجم الأسرة.

6- نتائج الإجابة عن الفرض السادس:-

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديمغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (27)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في التحصيل الدراسي بين طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف درجاتهم على المتغيرات الديمغرافية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الترتيب الميلادي	بين المجموعات	10895.998	2	5447.999	0.476	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2334833.915	204	11445.264		
	المجموع	2345729.913	206			
المستوى التعليمي للأب	بين المجموعات	130393.381	2	65196.690	6.004	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2215336.532	204	10859.493		
	المجموع	2345729.913	206			
المستوى التعليمي للأم	بين المجموعات	265653.279	2	132826.639	13.027	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2080076.634	204	10196.454		
	المجموع	2345729.913	206			
المستوى الاقتصادي للأسرة	بين المجموعات	155129.349	2	77564.674	7.223	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2190600.564	204	10738.238		
	المجموع	2345729.913	206			
عدد أفراد الأسرة	بين المجموعات	68231.968	2	34115.984	3.056	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	2277497.945	204	11164.206		
	المجموع	2345729.913	206			
عدد غرف المنزل	بين المجموعات	15443.954	2	7721.977	0.680	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2304692.007	203	11353.163		
	المجموع	2320135.961	205			
مكان السكن	بين المجموعات	156851.876	1	156851.876	14.690	دالة عند 0.01

	داخل المجموعات	2188878.037	205	10677.454		
	المجموع	2345729.913	206			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق الفروق في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفـراد العينـة تبعـاً للمتغيرات الديمغرافية كما يلي:-

- تبين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الإناث مـن أفراد العينة تبعاً لمتغيرات مستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم والمستوى الاقتصـادي ومكان السكن.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.
- في حين لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الإناث مـن أفـراد العينة تبعاً لمتغيرات الترتيب الميلادي وعدد غرف المنزل.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـدرجات أفـراد العينـة الإناث في التحصيل الدراسي تبعاً للمتغيرات الديمغرافية ذات الدلالة الإحصائية:-

جدول رقم (28)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

أفراد العينة على التحصيل الدراسي تبعاً للمتغيرات الديمغرافية ذات الدلالة الإحصائية

المقياس	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تعليم الأب	إعدادي ودون	60	561.70	115.772
	ثانوي	80	595.16	106.440
	جامعي وفوق	67	625.88	89.570
تعليم الأم	إعدادي ودون	66	550.90	108.103
	ثانوي	97	600.82	101.430
	جامعي وفوق	44	650.20	87.975
المستوى الاقتصادي للأسرة	منخفض	53	564.26	107.503
	متوسط	120	593.54	103.814
	مرتفع	34	650.52	96.470
عدد أفراد الأسرة	5 أفراد ودون	42	613.16	102.366
	6 – 8 أفراد	102	604.78	96.232
	9 أفراد وفوق	63	568.38	121.319

مكان السكن	غزة	107	568.79	112.808
	رفح	100	623.88	92.110

والجداول التالية تبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفــروق بــين متوســطات التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات المتغيرات الديمغرافية ذات الدلالة الإحصائية:-

جدول رقم (29)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين

متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لمستويات تعليم الأب والأم

المتغير	**البيان**	**إعدادي ودون**	**ثانوي**
تعليم الأب	**ثانوي**	33.46	
	جامعي وفوق	64.18 *	30.71
تعليم الأم	**ثانوي**	49.91 *	
	جامعي وفوق	99.29 *	49.37

جدول رقم (30)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق

بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير	**البيان**	**منخفض**	**متوسط**
المستوى الاقتصادي للأسرة	**متوسط**	29.27	
	مرتفع	86.26 *	56.98 *

جدول رقم (31)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق

بين متوسطات التحصيل الدراسي تبعاً لعدد أفراد الأسرة

المتغير	**البيان**	**5 أفراد ودون**	**6 – 8 أفراد**
عدد أفراد الأسرة	**6 – 8 أفراد**	8.38	
	9 أفراد وفوق	44.78 *	36.40

يتبين من الجدولين السابقين ما يلي: –

- أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً لتعليم الأب كانت بين مجموعتي اللواتي تعلم آباؤهن للإعدادية ودون ومجموعة اللواتي تعلم آباؤهن للجامعة وفوق، وذلك لصالح ذوات الأمهات بمستوى التعليم الجامعي وفوق.
- كما أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً لتعليم الأم كانت بين مجموعة اللواتي تعلمت أمهاتهن للإعدادية ودون ومجموعتي اللواتي تعلمت أمهاتهن للثانوية وفوق، وذلك لصالح ذوات الأمهات بمستوى التعليم الثانوي وفوق.
- وكانت دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً للمستوى الاقتصادي بين مجموعتي المستوى الاقتصادي المنخفض والمتوسط من ناحية ومجموعة ذوات المستوى الاقتصادي المرتفع، وذلك لصالح ذوات المستوى الاقتصادي المرتفع.
- وبينت النتائج أيضاً أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً لعدد أفراد الأسرة كانت بين مجموعة ذوات الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون) ومجموعة ذوات الأسر كبيرة الحجم (9 أفراد وفوق)، وذلك لصالح الإناث ذوات الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون).

مما يشير إلى أن التحصيل الدراسي يرتبط إيجابياً بمستوى تعليم الوالدين والمستوى الاقتصادي وعكسياً بحجم الأسرة لدى الطالبات من عينة الدراسة.

- كما بينت النتائج كما في الجداول السابقة أن الفروق في التحصيل تبعاً لمكان السكن كانت بين الذين يسكنون غزة ورفح، لصالح الطالبات من منطقة غزة.

7- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس السابع:-

1.7- ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة - بين طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً وطلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً من ذوى الدرجة المتجانسة في الذكاء في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين مجموعتي الذكور من طلبة مدارس المتأخرة تحصيلياً (ن= 57) والذكور من طلبة المدارس المتفوقة تحصيلياً (ن= 70) في درجاتهم على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية المستخدمة، وذلك باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (32)

يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية بين طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً و طلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	ذكور المدارس المتأخرة تحصيلياً ن= 57		ذكور المدارس المتفوقة تحصيلياً ن= 70		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القلق	8.98	3.131	8.27	3.706	1.15	غير دالة إحصائياً
العناد	43.82	11.102	44.01	11.923	0.09	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	33.56	9.344	33.50	9.437	0.04	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	30.36	8.290	31.55	8.911	0.77	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	33.14	8.983	34.05	9.179	0.56	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	97.07	23.804	99.11	25.682	0.46	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	37.49	10.321	37.72	12.082	0.11	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	22.56	5.943	22.72	8.811	0.12	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	37.24	10.497	35.65	11.738	0.79	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	97.29	24.197	96.11	30.201	0.24	غير دالة إحصائياً

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 125) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق :-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى مجموعتي الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

2.7 – ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء – موضوع الدراسة – بين طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً وطلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين مجموعتي الذكور من طلبة مدارس المتأخرة تحصيلياً (ن= 118) والذكور من طلبة المدارس المتفوقة تحصيلياً (ن= 150) في درجاتهم على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية والذكاء المستخدمة، وذلك باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (33)

يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء بين طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً وطلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات	ذكور المدارس المتأخرة تحصيلياً ن= 118		ذكور المدارس المتفوقة تحصيلياً ن= 150		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القلق	8.85	3.326	7.64	3.396	2.93	دالة عند 0.01
العناد	43.74	12.378	42.90	10.555	0.60	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	34.74	10.675	32.40	9.494	1.89	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	31.61	9.801	30.72	8.051	0.81	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	33.92	9.302	33.71	9.013	0.18	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	100.21	27.529	96.84	24.066	1.09	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	39.95	12.453	37.32	12.254	1.73	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	24.59	7.382	22.41	8.161	2.26	دالة عند 0.05
علاقة الآباء بالأبناء	38.44	10.961	34.53	11.114	2.87	دالة عند 0.01
التفكك الأسري ككل	102.95	28.273	94.26	29.219	2.46	دالة عند 0.05
الذكاء	38.77	13.297	45.64	13.911	4.08	دالة عند 0.01

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 268) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق :-

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في القلق تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل، وكانت الفروق لصالح الطلاب من المدارس المتأخرة تحصيلياً.
- في حين لم تجد النتائج فروقاً دالة في بقية المتغيرات الانفعالية العناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى مجموعتي الطلاب من أفراد العينة، تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في العلاقة بين الأبوين والتفكك الأسري العام وعند مستوى 0.01 في علاقة الآباء بالأبناء لدى مجموعتي الطلاب من أفراد العينة، وكانت الفروق لصالح الطلاب من المدارس المتأخرة تحصيلياً.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية المناخ الأسري العام لدى الطلاب من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.
- ووجدت النتائج فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في الذكاء لدى مجموعتي الطلاب من أفراد العينة، وكانت الفروق لصالح الطلاب من المدارس المتفوقة تحصيلياً.

8- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثامن:-

1.8- ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة - بين طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً وطالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً من ذوى الدرجة المتجانسة فى الذكاء في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين مجموعتي الإناث من طلبة مدارس المتأخرة تحصيلياً (ن= 111) والإناث من طلبة المدارس المتفوقة تحصيلياً (ن= 96) في درجاتهم على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية المستخدمة، وذلك باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (34)

يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية بين طالبات المدارس المتفوقة تحصيلياً و طالبات المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	إناث المدارس المتأخرة تحصيلياً ن= 111		إناث المدارس المتفوقة تحصيلياً ن= 96		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القلق	8.55	3.468	8.05	3.456	1.04	غير دالة إحصائياً
العناد	43.11	12.822	38.42	11.122	2.78	دالة عند 0.01
نقص الانتباه	30.76	7.891	30.67	9.642	0.07	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	29.65	8.575	28.09	8.591	1.30	غير دالة إحصائياً

النشاط الحركي الزائد	32.80	9.253	31.67	10.083	0.84	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	93.22	23.074	90.44	25.109	0.82	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	35.26	9.926	33.55	9.062	1.28	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	21.77	6.322	21.12	5.623	0.77	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	33.55	11.468	32.57	8.370	0.69	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	90.59	23.925	87.25	20.071	1.08	غير دالة إحصائياً

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 205) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق :-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية - القلق والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية - لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.
- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في متغير العناد لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل، وكانت الفروق لصالح الطالبات من المدارس المتأخرة تحصيلياً.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

2.8- ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء -موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً وطالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين مجموعتي الإناث من طلبة مدارس المتأخرة تحصيلياً (ن= 182) والإناث من طلبة المدارس المتفوقة تحصيلياً (ن= 199) في درجاتهن على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية والذكاء المستخدمة، وذلك باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين:-

جدول رقم (35)

يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء بين طالبات المدارس المتفوقة تحصيلياً وطالبات المدارس المتأخرة تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات	إنـــاث المـــدارس المتأخرة تحصيلياً ن= 182		إنـــاث المـــدارس المتفوقة تحصيلياً ن= 199		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القلق	8.35	3.545	7.89	3.536	1.25	غير دالة إحصائياً
العناد	42.48	12.483	40.29	11.441	1.78	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	31.04	8.468	31.09	9.667	0.05	غير دالة إحصائياً

الاندفاعية	29.25	8.616	29.17	8.663	0.09	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	32.10	9.108	31.93	10.023	0.17	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	92.40	23.180	92.20	25.228	0.08	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	36.84	10.950	35.06	9.985	1.65	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	22.78	7.119	21.89	7.117	1.21	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	34.54	11.384	33.43	9.315	1.04	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	94.16	26.199	90.39	23.483	1.48	غير دالة إحصائياً
الذكاء	41.28	10.944	49.29	11.614	6.92	دالة عند 0.01

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 379) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق :-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الطالبات تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.
- كما لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري العام لدى الطالبات تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.
- ووجدت النتائج فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في الذكاء لدى مجموعتي الطالبات من أفراد العينة، وكانت الفروق لصالح الطالبات من المدارس المتفوقة تحصيلياً.

9- نتائج الإجابة عن الفرض التاسع:-

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية - موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً وطلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (36)

يبين الفروق في المتغيرات الديمغرافية بين طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً وطلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الديمغرافية	ذكور المدارس المتأخرة تحصيلياً		ذكور المدارس المتفوقة تحصيلياً		قيمة ت	مستوى الدلالة
	ن= 57		ن= 70			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الترتيب الميلادي	1.94	0.580	2.02	0.613	0.76	غير دالة إحصائياً
المستوى التعليمي للأب	3.19	1.368	3.95	1.184	3.37	دالة عند 0.01
المستوى التعليمي للأم	2.94	1.044	3.61	1.267	3.19	دالة عند 0.01

المستوى الاقتصادي للأسرة	1.98	0.612	2.22	0.640	2.19	دالة عند 0.05
عدد أفراد الأسرة	8.54	2.265	7.18	2.304	3.33	دالة عند 0.01
عدد الغرف بالمنزل	4.07	1.425	3.85	1.633	0.77	غير دالة إحصائياً

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 125) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق:-

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في المستوى التعليمي للأب والمستوى التعليمي للأم، وعند مستوى 0.05 في المستوى الاقتصادي للأسرة لدى مجموعتي الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل، وكانت الفروق لصالح طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً.
- كما وجدت النتائج فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في عدد أفراد الأسرة لدى مجموعتي الذكور تبعاً لطبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل، وكانت الفروق لصالح طلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً.
- فيما لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في الترتيب الميلادي وعدد غرف المنزل لدى مجموعتي الذكور تبعاً لطبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

10- نتائج الإجابة عن الفرض العاشر:-

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية - موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً وطالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (37)

يبين الفروق في المتغيرات الديمغرافية بين طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً وطالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الديمغرافية	طالبات المدارس المتأخرة تحصيلياً		طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً		قيمة ت	مستوى الدلالة
	ن= 111		ن= 96			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الترتيب الميلادي	2.00	0.587	2.00	0.598	0.00	غير دالة إحصائياً
المستوى التعليمي للأب	3.15	1.259	3.23	1.237	0.49	غير دالة إحصائياً

المستوى التعليمي للأم	2.90	0.977	2.97	1.142	0.47	غير دالة إحصائياً
المستوى الاقتصادي للأسرة	1.87	0.648	1.94	0.638	0.82	غير دالة إحصائياً
عدد أفراد الأسرة	7.63	2.332	7.44	2.374	0.55	غير دالة إحصائياً
عدد الغرف بالمنزل	3.22	1.084	3.66	1.541	0.02	غير دالة إحصائياً

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 205) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الترتيب الميلادي أو المستوى التعليمي للأب والمستوى التعليمي للأم، أو في المستوى الاقتصادي للأسرة أو عدد أفراد الأسرة أو عدد غرف المنزل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

11- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الحادي عشر.

1.11- نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الحادي عشر .

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف الترتيب الميلادي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

جدول رقم (38)

نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف الترتيب الميلادي للطلاب

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	33.700	2	16.850	1.413	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1479.009	124	11.927		
	المجموع	1512.709	126			
العناد	بين المجموعات	263.109	2	131.554	0.991	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16459.254	124	132.736		
	المجموع	16722.362	126			
نقص الانتباه	بين المجموعات	137.374	2	68.687	0.782	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10898.280	124	87.889		
	المجموع	11035.654	126			
الاندفاعية	بين المجموعات	30.040	2	15.020	0.199	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9342.889	124	75.346		
	المجموع	9372.929	126			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	15.630	2	7.815	0.094	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10343.425	124	83.415		
	المجموع	10359.055	126			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	312.295	2	156.148	0.251	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	77061.783	124	621.466		

يتبع جدول رقم (38)

	المجموع	77374.079	126			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	377.862	2	188.931	1.496	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15663.997	124	126.323		
	المجموع	16041.858	126			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	413.505	2	206.752	3.703	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	6923.251	124	55.833		
	المجموع	7336.756	126			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	768.914	2	384.457	3.181	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	14988.692	124	120.877		
	المجموع	15757.606	126			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	4471.630	2	2235.815	3.037	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	91297.425	124	736.270		
	المجموع	95769.055	126			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.
- كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المناخ الأسري العام وفي الدرجة الكلية للتفكك الأسري لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.
- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الذكور في العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي:-

جدول رقم (39)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات
أفراد العينة على العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقة بين الأبوين	الأول	23	26.47	10.049
	الأوسط	82	21.89	6.999
	الأخير	22	21.50	5.910

علاقة الآباء بالأبناء	الأول	23	41.17	12.593
	الأوسط	82	35.86	10.559
	الأخير	22	33.22	10.840

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي:-

جدول رقم (40)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين
متوسطات العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي

المتغير	البيان	الأول	الأوسط
العلاقة بين الأبوين	**الأوسط**	* 4.58	
	الأخير	4.97	0.39
علاقة الآباء بالأبناء	**الأوسط**	5.30	
	الأخير	7.94	2.63

يتبين من الجدولين السابقين ما يلي: -

- أن دلالة الفروق الإحصائية في العلاقة بين الأبوين تبعاً للترتيب الميلادي للذكور كانت بين مجموعة الابن الأول ومجموعة الابن الأوسط، وذلك لصالح الابن الأول.
- ولم تبين نتائج شيفيه دلالة الفروق في علاقة الآباء بالأبناء ويتبين من المتوسطات الحسابية أن الابن الأول هو الأكثر إدراكاً لسوء علاقة الآباء بالأبناء مقارنة بالابن الأوسط والأخير.

2.11 الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الحادي عشر .

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأب لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (41)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى التعليمي للأب

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	6.915	2	3.457	0.285	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1505.794	124	12.143		
	المجموع	1512.709	126			
العناد	بين المجموعات	591.196	2	295.598	2.272	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16131.166	124	130.090		
	المجموع	16722.362	126			
نقص الانتباه	بين المجموعات	30.941	2	15.470	0.174	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	11004.713	124	88.748		
	المجموع	11035.654	126			
الاندفاعية	بين المجموعات	168.295	2	84.147	1.134	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9204.634	124	74.231		
	المجموع	9372.929	126			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	28.839	2	14.419	0.173	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10330.216	124	83.308		
	المجموع	10359.055	126			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	376.345	2	188.173	0.303	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	76997.734	124	620.949		
	المجموع	77374.079	126			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	21.798	2	10.899	0.084	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16020.061	124	129.194		
	المجموع	16041.858	126			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	57.206	2	28.603	0.487	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7279.550	124	58.706		
	المجموع	7336.756	126			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	21.319	2	10.660	0.084	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15736.287	124	126.906		
	المجموع	15757.606	126			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	125.937	2	62.968	0.082	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	95643.119	124	771.315		
	المجموع	95769.055	126			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.

3.11- نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الحادي عشر.

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائيا في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

جدول رقم (42)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى التعليمي للأم

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	44.934	2	22.467	1.898	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1467.775	124	11.837		
	المجموع	1512.709	126			
العناد	بين المجموعات	391.682	2	195.841	1.487	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16330.680	124	131.699		
	المجموع	16722.362	126			
نقص الانتباه	بين المجموعات	370.230	2	185.115	2.152	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10665.424	124	86.011		
	المجموع	11035.654	126			
الاندفاعية	بين المجموعات	130.119	2	65.060	0.873	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9242.810	124	74.539		
	المجموع	9372.929	126			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	478.902	2	239.451	3.005	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9880.153	124	79.679		
	المجموع	10359.055	126			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	2420.651	2	1210.326	2.002	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	74953.428	124	604.463		
	المجموع	77374.079	126			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	466.069	2	233.034	1.855	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15575.789	124	125.611		
	المجموع	16041.858	126			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	65.570	2	32.785	0.559	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7271.186	124	58.639		
	المجموع	7336.756	126			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	456.252	2	228.126	1.849	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15301.354	124	123.398		
	المجموع	15757.606	126			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	2597.888	2	1298.944	1.729	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	93171.167	124	751.380		
	المجموع	95769.055	126			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.

4.11- نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الرابع من الفرض الرئيس الحادي عشر.

ينص الفرض **"لا توجد فروق دالة إحصائيا في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".**

جدول رقم (43)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	63.303	2	31.652	2.708	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1449.406	124	11.689		
	المجموع	1512.709	126			
العناد	بين المجموعات	449.663	2	224.831	1.713	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16272.700	124	131.231		
	المجموع	16722.362	126			
نقص الانتباه	بين المجموعات	301.310	2	150.655	1.740	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10734.344	124	86.567		
	المجموع	11035.654	126			
الاندفاعية	بين المجموعات	214.063	2	107.032	1.449	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9158.866	124	73.862		
	المجموع	9372.929	126			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	107.382	2	53.691	0.649	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10251.673	124	82.675		
	المجموع	10359.055	126			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	1526.625	2	763.312	1.248	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	75847.454	124	611.673		
	المجموع	77374.079	126			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	1113.975	2	556.988	4.627	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	14927.883	124	120.386		
	المجموع	16041.858	126			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	991.802	2	495.901	9.691	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	6344.954	124	51.169		

	المجموع	7336.756	126			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	948.265	2	474.132	3.970	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	14809.342	124	119.430		
	المجموع	15757.606	126			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	9014.953	2	4507.477	6.443	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	86754.102	124	699.630		
	المجموع	95769.055	126			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية- لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.
- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام وعلاقة الآباء بالأبناء، وعند مستوى 0.01 في العلاقة بين الأبوين والتفكك الأسري ككل لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الذكور في التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة:-

جدول رقم (44)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

أفراد العينة على التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المناخ الأسري العام	منخفض	19	44.42	14.411
	متوسط	74	37.01	9.942
	مرتفع	34	35.14	10.971
العلاقة بين الأبوين	منخفض	19	29.31	11.972
	متوسط	74	21.45	5.724
	مرتفع	34	21.52	6.449
علاقة الآباء بالأبناء	منخفض	19	42.73	13.787
	متوسط	74	35.67	10.257
	مرتفع	34	34.32	10.599
التفكك الأسري العام	منخفض	19	116.47	37.495

	متوسط	74	94.14	22.845
	مرتفع	34	91.00	26.599

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة:-

جدول رقم (45)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين

متوسطات التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير	البيان	**منخفض**	**متوسط**
المناخ الأسري العام	**متوسط**	* 7.40	
	مرتفع	* 9.27	1.86
العلاقة بين الأبوين	**متوسط**	* 7.8563	
	مرتفع	* 7.7864	0.07
علاقة الآباء بالأبناء	**متوسط**	* 7.0612	
	مرتفع	* 8.4133	1.35
التفكك الأسري ككل	**متوسط**	* 22.3250	
	مرتفع	* 25.4737	3.14

يتبين من الجدولين السابقين ما يلي:-

- أن دلالة الفروق الإحصائية في جميع أبعاد التفكك الأسري ودرجته الكلية لعينة الذكور كانت بين مجموعة منخفضي المستوى الاقتصادي وبين مجموعتي متوسطي ومرتفعي المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح منخفضي المستوى الاقتصادي.
- أي أن مجموعة منخفضي المستوى الاقتصادي تعاني بدرجة أكبر من التفكك الأسري، وبمعنى آخر فإن انخفاض المستوى الاقتصادي وتدهور مستوى الدخل الشهري للأسرة يؤدي إلى زيادة المشكلات الأسرية.

5011 - نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الحادي عشر.
ينص الفرض **"لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- باختلاف عدد أفراد الأسرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".**

جدول رقم (46)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد أفراد الأسرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	70.041	2	35.020	3.010	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1442.668	124	11.634		
	المجموع	1512.709	126			
العناد	بين المجموعات	851.893	2	425.946	3.328	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	15870.469	124	127.988		
	المجموع	16722.362	126			
نقص الانتباه	بين المجموعات	539.334	2	269.667	3.186	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	10496.319	124	84.648		
	المجموع	11035.654	126			
الاندفاعية	بين المجموعات	697.635	2	348.817	4.986	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	8675.295	124	69.962		
	المجموع	9372.929	126			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	675.440	2	337.720	4.325	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	9683.615	124	78.094		
	المجموع	10359.055	126			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	5609.673	2	2804.836	4.846	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	71764.406	124	578.745		
	المجموع	77374.079	126			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	948.631	2	474.315	3.897	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	15093.228	124	121.720		
	المجموع	16041.858	126			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	71.929	2	35.964	0.614	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7264.827	124	58.587		
	المجموع	7336.756	126			

علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	641.741	2	320.870	2.632	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15115.865	124	121.902		
	المجموع	15757.606	126			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	4165.034	2	2082.517	2.819	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	91604.021	124	738.742		
	المجموع	95769.055	126			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في معظم المتغيرات الانفعالية – والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية- لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في بعد القلق لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في بعد المناخ الأسري العام من التفكك الأسري لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.
- ولم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في بقية أبعاد التفكك الأسري ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الذكور في المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد أفراد الأسرة:-

جدول رقم (47)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد أفراد الأسرة

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العناد	5 أفراد ودون	18	46.55	9.629
	6- 8 أفراد	66	41.43	9.947
	9 أفراد وفوق	43	46.65	13.681
نقص الانتباه	5 أفراد ودون	18	32.83	9.966
	6- 8 أفراد	66	31.86	8.344
	9 أفراد وفوق	43	36.37	10.097
الاندفاعية	5 أفراد ودون	18	32.16	9.325
	6- 8 أفراد	66	28.83	7.385
	9 أفراد وفوق	43	33.90	9.324
النشاط الحركي الزائد	5 أفراد ودون	18	33.55	8.998
	6- 8 أفراد	66	31.65	8.083
	9 أفراد وفوق	43	36.74	9.832

التشتت ككل	5 أفراد ودون	18	98.55	26.628
	6- 8 أفراد	66	92.34	21.310
	9 أفراد وفوق	43	107.02	26.811
المناخ الأسري العام	5 أفراد ودون	18	36.38	10.572
	6- 8 أفراد	66	35.48	9.724
	9 أفراد وفوق	43	41.41	12.952

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد أفراد الأسرة :-

جدول رقم (48)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد أفراد الأسرة

المتغير	البيان	5 أفراد ودون	6- 8 أفراد
العناد	**6- 8 أفراد**	5.11	
	9 أفراد وفوق	0.09	5.21
نقص الانتباه	**6- 8 أفراد**	0.96	
	9 أفراد وفوق	3.53	* 4.50
الاندفاعية	**6- 8 أفراد**	3.33	
	9 أفراد وفوق	1.74	* 5.07
النشاط الحركي الزائد	**6- 8 أفراد**	1.90	
	9 أفراد وفوق	3.18	* 5.09
التشتت ككل	**6- 8 أفراد**	6.20	
	9 أفراد وفوق	8.46	* 14.67
المناخ الأسري العام	**6- 8 أفراد**	0.90	
	9 أفراد وفوق	5.02	* 5.93

يتبين من الجدولين السابقين ما يلي: -

- أن دلالة الفروق الإحصائية في جميع المتغيرات الانفعالية - العناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية - وفي المناخ الأسري العام من التفكك الأسري كانت بين مجموعة الطلاب الذكور من الأسر متوسطة عدد الأفراد (6-8 أفراد) ومجموعة الطلاب الذكور من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق)، وذلك لصالح الطلاب من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق).

6.11-نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الحادي عشر.

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية- موضوع الدراسة- باختلاف عدد غرف المنزل لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (49)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد غرف المنزل

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	8.483	2	4.242	0.350	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1504.226	124	12.131		
	المجموع	1512.709	126			
العناد	بين المجموعات	161.705	2	80.853	0.605	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16560.657	124	133.554		
	المجموع	16722.362	126			
نقص الانتباه	بين المجموعات	184.707	2	92.354	1.055	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10850.946	124	87.508		
	المجموع	11035.654	126			
الاندفاعية	بين المجموعات	24.082	2	12.041	0.160	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9348.847	124	75.394		
	المجموع	9372.929	126			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	12.482	2	6.241	0.075	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10346.573	124	83.440		
	المجموع	10359.055	126			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	474.568	2	237.284	0.383	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	76899.510	124	620.157		
	المجموع	77374.079	126			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	797.351	2	398.675	3.243	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	15244.508	124	122.940		
	المجموع	16041.858	126			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	318.726	2	159.363	2.816	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7018.030	124	56.597		

	المجموع	7336.756	126			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	757.845	2	378.922	3.132	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	14999.761	124	120.966		
	المجموع	15757.606	126			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	5359.266	2	2679.633	3.675	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	90409.789	124	729.111		
	المجموع	95769.055	126			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.
- كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في العلاقة بين الأبوين لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.
- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 المناخ الأسري العام وفي علاقة الآباء بالأبناء وفي الدرجة الكلية للتفكك الأسري لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الذكور في التفكك الأسري تبعاً لعدد غرف المنزل:-

جدول رقم (50)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات أفراد العينة على أبعاد التفكك الأسري تبعاً لعدد غرف المنزل

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المناخ الأسري العام	3 غرف ودون	57	40.28	11.925
	4- 5 غرف	53	34.90	10.010
	6 غرف وفوق	17	37.17	11.375
علاقة الآباء بالأبناء	3 غرف ودون	57	39.07	12.005
	4- 5 غرف	53	34.03	10.640
	6 غرف وفوق	17	34.58	8.062
التفكك الأسري ككل	3 غرف ودون	57	103.75	30.293

	4- 5 غرف	53	90.07	23.856
	6 غرف وفوق	17	93.29	24.268

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد غرف المنزل:-

جدول رقم (51)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات

المتغيرات الاجتماعية ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لعدد غرف المنزل

المتغير	البيان	**3 غرف ودون**	**4-5 غرف**
المناخ الأسري العام	**4-5 غرف**	5.37 *	
	6 غرف وفوق	3.10	2.27
علاقة الآباء بالأبناء	**4-5 غرف**	5.03	
	6 غرف وفوق	4.48	0.55
التفكك الأسري ككل	**4-5 غرف**	13.67 *	
	6 غرف وفوق	10.46	3.21

يتبين من الجدولين السابقين ما يلي: -

- أن دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام والتفكك الأسري ككل كانت بين مجموعة الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون) ومجموعة الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (4- 5 غرف)، وذلك لصالح الطلاب ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون).
- وبالرغم من عدم وضوح اتجاه الفروق في علاقة الآباء بالأبناء حسب اختبار شيفيه إلا أن المتوسطات الحسابية تشير إلى أن الفروق كانت بين الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون) ومجموعة الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (4- 5 غرف)، وذلك لصالح الطلاب ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون).

7.11- نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السابع من الفرض الرئيس الحادي عشر.

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- باختلاف مكان السكن لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين مجموعتي الذكور من طلبة مدارس منطقة رفح (ن= 56) والذكور من طلبة مدارس منطقة غزة (ن= 71) في درجاتهم على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية، وذلك باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (52)

يبين نتائج اختبار ت لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف مكان السكن

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	طلاب رفح ن= 56		طلاب غزة ن= 71		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القلق	8.35	3.339	8.77	3.574	0.67	غير دالة إحصائياً
العناد	44.51	11.896	43.48	11.278	0.51	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	34.00	9.378	33.15	9.392	0.50	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	32.01	9.669	30.23	7.682	1.15	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	35.00	10.101	32.57	8.074	1.50	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	101.01	27.219	95.97	22.623	1.14	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	38.69	10.673	36.77	11.747	0.95	غير دالة إحصائياً
العلاقة بين الأبوين	23.71	9.074	21.81	6.204	1.39	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	36.96	10.969	35.90	11.404	0.53	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	99.37	28.349	94.49	26.944	0.99	غير دالة إحصائياً

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 125) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق :-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى مجموعتي الذكور من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن.

12- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثانى عشر.

1.12 ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيــرات الانفعاليــة والاجتماعيــة- موضوع الدراسة- باختلاف الترتيب الميلادي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظــات غزة".

جدول رقم (53)

نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف الترتيب الميلادي للطالبات

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	11.342	2	5.671	0.470	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2459.972	204	12.059		
	المجموع	2471.314	206			
العناد	بين المجموعات	14.552	2	7.276	0.048	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30949.631	204	151.714		
	المجموع	30964.184	206			
نقص الانتباه	بين المجموعات	222.427	2	111.213	1.467	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15460.878	204	75.789		
	المجموع	15683.304	206			
الاندفاعية	بين المجموعات	91.977	2	45.989	0.620	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15135.076	204	74.192		
	المجموع	15227.053	206			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	92.293	2	46.147	0.494	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	19051.456	204	93.389		
	المجموع	19143.749	206			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	1083.330	2	541.665	0.938	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	117778.854	204	577.347		
	المجموع	118862.184	206			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	357.331	2	178.666	1.977	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	18434.215	204	90.364		
	المجموع	18791.546	206			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	32.306	2	16.153	0.446	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7391.298	204	36.232		
	المجموع	7423.604	206			

علاقة الآبـــاء بالأبناء	بين المجموعات	619.399	2	309.700	3.074	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	20553.470	204	100.752		
	المجموع	21172.870	206			
التفكـــــك الأسري ككل	بين المجموعات	2078.488	2	1039.244	2.126	غيـــر دالـــة إحصائياً
	داخل المجموعات	99738.120	204	488.912		
	المجموع	101816.609	206			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 204) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعاليـــة – القلـــق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغيـــر الترتيـــب الميلادي.
- كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المناخ الأسري العام والعلاقة بـــين الأبـــوين وفي الدرجة الكلية للتفكك الأسري لدى الإناث من أفراد العينـــة تبعـــاً لمتغيـــر الترتيـــب الميلادي.
- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في علاقة الآباء بالأبناء لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـــدرجات أفـــراد العينـــة الإناث في علاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي:-

جدول رقم (54)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات أفراد العينة على علاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي

المتغير	البيان	العدد	المتوســـــط الحسابي	الانحـــــراف المعياري
علاقة الآباء بالأبناء	الأول	36	35.02	11.395
	الأوسط	135	33.54	10.509
	الأخير	36	29.52	5.877

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفـــروق بـــين متوســـطات علاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي:-

جدول رقم (55)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق

بين متوسطات علاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي

المتغير	البيان	الأول	الأوسط
علاقة الآباء بالأبناء	**الأوسط**	1.48	
	الأخير	* 5.50	4.01

يتبين من الجدولين السابقين أن دلالة الفروق الإحصائية في علاقة الآباء بالأبناء تبعـــاً للترتيب الميلادي للإناث كانت بين مجموعة الابنة الأولى ومجموعة الابنة الصغرى، وذلـــك لصالح الابنة الأولى.

2.12 نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثانى عشر.

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية- موضوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأب لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (56)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى التعليمي للأب

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	50.870	2	25.435	2.144	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2420.444	204	11.865		
	المجموع	2471.314	206			
العناد	بين المجموعات	63.778	2	31.889	0.211	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30900.405	204	151.473		
	المجموع	30964.184	206			
نقص الانتباه	بين المجموعات	341.965	2	170.982	2.274	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15341.339	204	75.203		
	المجموع	15683.304	206			
الاندفاعية	بين المجموعات	18.387	2	9.193	0.123	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15208.666	204	74.552		
	المجموع	15227.053	206			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	.348	2	.174	0.002	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	19143.401	204	93.840		
	المجموع	19143.749	206			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	452.407	2	226.203	0.390	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	118409.777	204	580.440		
	المجموع	118862.184	206			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	763.105	2	381.553	4.317	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	18028.441	204	88.375		
	المجموع	18791.546	206			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	117.620	2	58.810	1.642	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7305.984	204	35.814		
	المجموع	7423.604	206			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	989.035	2	494.517	4.998	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	20183.835	204	98.940		
	المجموع	21172.870	206			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	4422.408	2	2211.204	4.632	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	97394.201	204	477.423		
	المجموع	101816.609	206			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 204) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في العلاقة بين الأبوين لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام وفي التفكك الأسري ككل وعند مستوى 0.01 في علاقة الآباء بالأبناء لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الإناث في المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأب:-

جدول رقم (57)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات أفراد العينة على المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأب

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المناخ الأسري العام	إعدادي ودون	60	37.43	9.097
	ثانوي	80	33.60	8.505
	جامعي وفوق	67	32.85	10.610
علاقة الآباء بالأبناء	إعدادي ودون	60	35.81	11.309
	ثانوي	80	33.43	8.761
	جامعي وفوق	67	30.26	9.979
التفكك الأسري ككل	إعدادي ودون	60	95.88	22.078
	ثانوي	80	87.88	19.845
	جامعي وفوق	67	84.29	23.842

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأب:-

جدول رقم (58)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق

بين متوسطات المتغيرات الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأب

المتغير	البيان	إعدادي ودون	ثانوي
المناخ الأسري العام	**ثانوي**	3.83	
	جامعي وفوق	* 4.58	0.74
علاقة الآباء بالأبناء	**ثانوي**	2.37	
	جامعي وفوق	* 5.54	3.16
التفكك الأسري ككل	**ثانوي**	7.99	
	جامعي وفوق	* 11.58	3.58

يتبين من الجدولين السابقين أن دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام وفي علاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل تبعاً لتعليم الأب للإناث كانت بين مجموعة ذوات الآباء الذين تعلموا للإعدادية ودون وذوات الآباء الذين تعلموا للمستوى الجامعي وفوق، وذلك لصالح الطالبات اللواتي تعلم آبائهن للإعدادية ودون.

3.12- نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الثانى عشر.

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية- موضوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأم لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (59)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية

- موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى التعليمي للأم

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	55.457	2	27.729	2.341	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2415.857	204	11.842		
	المجموع	2471.314	206			
العناد	بين المجموعات	273.677	2	136.839	0.910	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30690.506	204	150.444		
	المجموع	30964.184	206			
نقص الانتباه	بين المجموعات	522.341	2	261.171	3.514	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	15160.963	204	74.318		
	المجموع	15683.304	206			

يتبع جدول رقم "59"

الاندفاعية	بين المجموعات	85.775	2	42.888	0.578	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15141.278	204	74.222		
	المجموع	15227.053	206			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	131.970	2	65.985	0.708	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	19011.778	204	93.195		
	المجموع	19143.749	206			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	1519.961	2	759.981	1.321	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	117342.222	204	575.207		
	المجموع	118862.184	206			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	1649.429	2	824.714	9.815	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	17142.117	204	84.030		
	المجموع	18791.546	206			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	212.856	2	106.428	3.011	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7210.748	204	35.347		
	المجموع	7423.604	206			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	1373.426	2	686.713	7.075	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	19799.444	204	97.056		
	المجموع	21172.870	206			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	8490.354	2	4245.177	9.279	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	93326.255	204	457.482		
	المجموع	101816.609	206			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 204) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد والتشتت ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في نقص الانتباه لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في العلاقة بين الأبوين لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في المناخ الأسري العام وفي علاقة الآباء بالأبناء وفي التفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الإناث في المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأم:-

جدول رقم (60)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات أفراد العينة على المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأم

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نقص الانتباه	إعدادي ودون	66	32.46	9.377
	ثانوي	97	30.76	8.150
	جامعي وفوق	44	28.02	8.445
المناخ الأسري العام	إعدادي ودون	66	36.46	8.462
	ثانوي	97	35.54	10.197
	جامعي وفوق	44	29.09	7.633
علاقة الآباء بالأبناء	إعدادي ودون	66	35.06	8.446
	ثانوي	97	33.97	11.265
	جامعي وفوق	44	28.22	8.321
التفكك الأسري ككل	إعدادي ودون	66	93.57	19.001
	ثانوي	97	91.49	24.136
	جامعي وفوق	44	76.84	17.998

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأب:-

جدول رقم (61)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق

بين متوسطات المتغيرات ذات الدلالة تبعاً للمستوى التعليمي للأم

المتغير	البيان	إعدادي ودون	ثانوي
نقص الانتباه	ثانوي	1.70	
	جامعي وفوق	* 4.44	2.74
المناخ الأسري العام	ثانوي	0.92	
	جامعي وفوق	* 7.37	* 6.45
علاقة الآباء بالأبناء	ثانوي	1.08	
	جامعي وفوق	* 6.83	* 5.75
التفكك الأسري ككل	ثانوي	2.08	
	جامعي وفوق	* 16.73	* 14.65

يتبين من الجدولين السابقين:-

- أن دلالة الفروق الإحصائية في نقص الانتباه تبعاً لتعليم الأم للإناث كان بين مجموعة ذوات الأمهات اللواتي تعلمن للإعدادية ودون وذوات الأمهات اللواتي تعلمن للمستوى الجامعي وفوق، وذلك لصالح الطالبات اللواتي تعلمت أمهاتهن للإعدادية ودون.
- وكانت دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام وفي علاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل تبعاً لتعليم الأم للإناث بين مجموعة ذوات الأمهات اللواتي تعلمن للثانوية ودون وذوات الأمهات اللواتي تعلمن للمستوى الجامعي وفوق، وذلك لصالح الطالبات اللواتي تعلمت أمهاتهن للثانوية ودون.

4.12- الإجابة عن الفرض الفرعي الرابع من الفرض الرئيس الثاني عشر.

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (62)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	185.929	2	92.965	8.298	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2285.385	204	11.203		
	المجموع	2471.314	206			
العناد	بين المجموعات	827.982	2	413.991	2.802	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30136.202	204	147.726		
	المجموع	30964.184	206			
نقص الانتباه	بين المجموعات	940.738	2	470.369	6.509	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	14742.566	204	72.267		
	المجموع	15683.304	206			
الاندفاعية	بين المجموعات	635.362	2	317.681	4.441	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	14591.691	204	71.528		
	المجموع	15227.053	206			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	459.503	2	229.751	2.508	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	18684.246	204	91.589		
	المجموع	19143.749	206			

يتبع جدول رقم " 62"

تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	5756.122	2	2878.061	5.191	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	113106.062	204	554.441		
	المجموع	118862.184	206			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	1356.414	2	678.207	7.935	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	17435.132	204	85.466		
	المجموع	18791.546	206			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	375.167	2	187.584	5.429	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	7048.437	204	34.551		
	المجموع	7423.604	206			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	1656.901	2	828.450	8.660	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	19515.969	204	95.667		
	المجموع	21172.870	206			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	8834.029	2	4417.014	9.691	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	92982.580	204	455.797		
	المجموع	101816.609	206			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 124) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في معظم المتغيرات الانفعالية – القلق ونقص الانتباه والاندفاعية والتشتت ككل- لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية – العناد والنشاط الحركي الزائد لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.
- وتبين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الإناث في المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة:-

جدول رقم (63)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد

العينة على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القلق	منخفض	53	9.35	3.669
	متوسط	120	8.41	3.174
	مرتفع	34	6.38	3.420
نقص الانتباه	منخفض	53	30.79	9.568
	متوسط	120	32.01	8.240
	مرتفع	34	26.05	7.591
الاندفاعية	منخفض	53	27.69	7.950
	متوسط	120	30.34	8.901
	مرتفع	34	25.88	7.538
تشتت الانتباه ككل	منخفض	53	90.05	23.688
	متوسط	120	95.76	24.448
	مرتفع	34	81.35	19.691
المناخ الأسري العام	منخفض	53	36.77	10.326
	متوسط	120	35.01	8.977
	مرتفع	34	28.94	8.348
العلاقة بين الأبوين	منخفض	53	23.62	7.066
	متوسط	120	21.02	5.239
	مرتفع	34	19.70	5.992
علاقة الآباء بالأبناء	منخفض	53	36.92	12.883
	متوسط	120	32.85	8.681
	مرتفع	34	28.02	7.617
التفكك الأسري ككل	منخفض	53	97.32	26.452
	متوسط	120	88.89	19.206
	مرتفع	34	76.67	19.615

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة:-

جدول رقم (64)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات

المتغيرات الانفعالية الاجتماعية ذات الدلالة تبعاً للمستوى الاقتصادي للأسرة

المتغير	البيان	منخفض	متوسط
القلق	**متوسط**	0.94	
	مرتفع	* 2.9761	* 2.03
نقص الانتباه	**متوسط**	1.22	
	مرتفع	* 4.73	* 5.95
الاندفاعية	**متوسط**	2.64	
	مرتفع	1.81	* 4.45
التشتت ككل	**متوسط**	5.71	
	مرتفع	8.70	* 14.41
المناخ الأسري العام	**متوسط**	1.75	
	مرتفع	* 7.83	* 6.07
العلاقة بين الأبوين	**متوسط**	* 2.59	
	مرتفع	* 3.91	1.31
علاقة الآباء بالأبناء	**متوسط**	* 4.07	
	مرتفع	* 8.89	* 4.82
التفكك الأسري ككل	**متوسط**	8.42	
	مرتفع	* 20.64	* 12.21

يتبين من الجدولين السابقين ما يلي:-

- أن دلالة الفروق الإحصائية في القلق ونقص الانتباه لعينة الإناث كانت بين مجموعة منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي وبين مجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي.
- أن دلالة الفروق الإحصائية في الاندفاعية والتشتت ككل لعينة الإناث كانت بين مجموعة متوسطات المستوى الاقتصادي ومجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح متوسطات المستوى الاقتصادي.
- أن دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام والتفكك الأسري ككل لعينة الإناث كانت بين مجموعة منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي وبين مجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي.

- أن دلالة الفروق الإحصائية في العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء لعينــة الإنــاث كانت بين مجموعة منخفضات المستوى الاقتصادي ومجموعــة متوســطات ومرتفعــات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح منخفضات المستوى الاقتصادي.
- كما كشفت النتائج عن دلالة إحصائية للفروق في علاقة الآباء بالأبناء لعينة الإنــاث بــين مجموعة متوسطات المستوى الاقتصادي ومجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح متوسطات المستوى الاقتصادي.

5.12 نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الثاني عشر.

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف عدد أفراد الأسرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (65)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد أفراد الأسرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	25.445	2	12.722	1.061	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2445.869	204	11.990		
	المجموع	2471.314	206			
العناد	بين المجموعات	107.351	2	53.675	0.355	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30856.833	204	151.259		
	المجموع	30964.184	206			
نقص الانتباه	بين المجموعات	343.106	2	171.553	2.281	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15340.198	204	75.197		
	المجموع	15683.304	206			
الاندفاعية	بين المجموعات	443.013	2	221.506	3.056	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	14784.041	204	72.471		
	المجموع	15227.053	206			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	153.396	2	76.698	0.824	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	18990.353	204	93.090		
	المجموع	19143.749	206			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	2433.373	2	1216.687	2.132	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	116428.810	204	570.729		
	المجموع	118862.184	206			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	480.241	2	240.120	2.675	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	18311.305	204	89.761		
	المجموع	18791.546	206			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	56.176	2	28.088	0.778	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7367.428	204	36.115		
	المجموع	7423.604	206			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	487.252	2	243.626	2.403	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	20685.617	204	101.400		
	المجموع	21172.870	206			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	2540.354	2	1270.177	2.610	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	99276.254	204	486.648		
	المجموع	101816.609	206			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 204) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي: -

- كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد ونقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد والتشتت ككل – لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في بعد الاندفاعية من تشتت الانتباه لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.
- ولم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في جميع أبعاد التفكك الأسري ودرجته الكلية لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

والجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الإناث في الاندفاعية تبعاً لعدد أفراد الأسرة:-

جدول رقم (66)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات أفراد العينة على الاندفاعية تبعاً لعدد أفراد الأسرة

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاندفاعية	5 أفراد ودون	42	26.07	6.689
	6- 8 أفراد	102	29.45	8.740
	9 أفراد وفوق	63	30.00	9.188

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الاندفاعية تبعاً لعدد أفراد الأسرة:-

جدول رقم (67)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الاندفاعية تبعاً لعدد أفراد الأسرة

المتغير	البيان	5 أفراد ودون	6- 8 أفراد
الاندفاعية	**6- 8 أفراد**	3.37	
	9 أفراد وفوق	* 3.92	0.54

يتبين من الجدولين أن دلالة الفروق الإحصائية في الاندفاعية كانت بين مجموعة الطالبات الإناث من الأسر صغيرة عدد الأفراد (5 أفراد ودون) ومجموعة الطالبات من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق)، وذلك لصالح الطالبات من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق).

6.12 نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الثاني عشر.

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعيــة- موضــوع الدراسة- باختلاف عدد غرف المنزل لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

جدول رقم (68)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة – لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف عدد غرف المنزل

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القلق	بين المجموعات	61.341	2	30.671	2.589	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2404.547	203	11.845		
	المجموع	2465.888	205			
العناد	بين المجموعات	447.299	2	223.650	1.493	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30417.657	203	149.841		
	المجموع	30864.956	205			
نقص الانتباه	بين المجموعات	209.615	2	104.808	1.375	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15473.613	203	76.225		
	المجموع	15683.228	205			
الاندفاعية	بين المجموعات	385.992	2	192.996	2.641	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14836.765	203	73.088		
	المجموع	15222.757	205			
النشاط الحركي الزائد	بين المجموعات	394.775	2	197.388	2.137	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	18748.895	203	92.359		
	المجموع	19143.670	205			
تشتت الانتباه ككل	بين المجموعات	2876.043	2	1438.022	2.517	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	115981.864	203	571.339		
	المجموع	118857.908	205			
المناخ الأسري العام	بين المجموعات	521.915	2	260.957	2.917	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	18159.508	203	89.456		
	المجموع	18681.422	205			
العلاقة بين الأبوين	بين المجموعات	133.983	2	66.991	1.866	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7287.279	203	35.898		
	المجموع	7421.262	205			
علاقة الآباء بالأبناء	بين المجموعات	498.695	2	249.348	2.449	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	20664.509	203	101.796		
	المجموع	21163.204	205			
التفكك الأسري ككل	بين المجموعات	2854.179	2	1427.089	2.932	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	98816.681	203	486.782		
	المجموع	101670.859	205			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 203) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01 = 4.61

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-

- تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.
- كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع أبعاد التفكك الأسري – المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك ككل – لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.

7.12 - نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي السابع من الفرض السادس:-

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف مكان السكن لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين مجموعتي الإناث من طلبة مدارس منطقة رفح (ن= 107) والإناث من طلبة مدارس منطقة غزة (ن= 100) في درجاتهم على المتغيرات الانفعالية الاجتماعية، وذلك باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:-

جدول رقم (69)

يبين نتائج اختبار ت لمعرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة– لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف مكان السكن

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	طالبات رفح ن= 107		طالبات غزة ن= 100		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القلق	8.42	3.322	8.21	3.621	0.45	غير دالة إحصائياً
العناد	41.12	11.607	40.69	12.976	0.28	غير دالة إحصائياً
نقص الانتباه	31.37	9.060	30.03	8.341	1.10	غير دالة إحصائياً
الاندفاعية	29.01	8.566	28.84	8.673	0.14	غير دالة إحصائياً
النشاط الحركي الزائد	32.68	10.165	31.85	9.075	0.62	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	93.07	25.001	90.72	22.987	0.70	غير دالة إحصائياً
المناخ الأسري العام	35.83	10.001	33.01	8.863	2.14	دالة عند 0.05
العلاقة بين الأبوين	21.44	5.652	21.50	6.385	0.06	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	33.53	10.097	32.64	10.212	0.63	غير دالة إحصائياً
التفكك الأسري ككل	90.81	22.705	87.15	21.666	1.18	غير دالة إحصائياً

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 205) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق:-

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية - القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية - لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية العلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن، وكانت الفروق لصالح طالبات منطقة رفح.

13- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثالث عشر.

1.13- ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في في كل من المتغيرات الانفعالية والاجتماعية- موضوع الدراسة- باختلاف الجنس لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

جدول رقم (70)

يبين الفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية بين طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في محافظات

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	الطلاب ن= 127		الطالبات ن= 207		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القلق	8.59	3.464	8.32	3.463	0.68	غير دالة إحصائياً
العناد	43.92	11.520	40.93	12.260	2.21	دالة عند 0.05
نقص الانتباه	33.52	9.358	30.72	8.725	2.77	دالة عند 0.01
الاندفاعية	31.02	8.624	28.93	8.597	2.15	دالة عند 0.05
النشاط الحركي الزائد	33.64	9.067	32.28	9.640	1.28	غير دالة إحصائياً
تشتت الانتباه ككل	98.19	24.780	91.93	24.020	2.28	دالة عند 0.05
المناخ الأسري العام	37.62	11.283	34.46	9.550	2.73	دالة عند 0.01
العلاقة بين الأبوين	22.65	7.630	21.47	6.003	1.57	غير دالة إحصائياً
علاقة الآباء بالأبناء	36.37	11.183	33.10	10.138	2.75	دالة عند 0.01
التفكك الأسري ككل	96.64	27.569	89.04	22.286	2.77	دالة عند 0.01

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 332) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق:-

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المتغيرات الانفعالية العناد والاندفاعية التشتت ككل وعند 0.01 في نقص الانتباه بين مجموعتي الطلاب والطالبات من أفراد العينة، وكانت الفروق جميعها لصالح الطالب الذكور.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل بين مجموعتي الطلاب والطالبات من أفراد العينة، وكانت الفروق جميعها لصالح الطالب الذكور.
- في حين لم تجد النتائج فروقاً بين الجنسين في القلق والنشاط الحركي الزائد من المتغيرات الانفعالية وفي العلاقة بين الأبوين لدى أفراد العينة.

2.13- ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي باختلاف الجنس لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

جدول رقم (71)

يبين الفروق في التحصيل الدراسي بين الإناث والذكور من طلاب مدارس المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

المتغيرات الانفعالية والاجتماعية	الطلاب ن= 127		الطالبات ن= 207		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التحصيل الدراسي	577.18	110.759	595.40	106.710	1.49	غير دالة إحصائياً

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= 332) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96، عند مستوى دلالة 0.01 = 2.58

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي بين مجموعتي الطلاب والطالبات من أفراد العينة.

الفصل السادس

مناقشة النتائج و تفسيرها

- مقدمـــــة
- مناقشة و تفسير فروض الدراسة .
- الصورة العامة لنتائج الدراسة .
- توصيات الدراسة .

تفسير النتائج

مقدمة

تحاول الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين بعض المتغيرات الاجتماعية و الانفعالية و بين التحصيل الدراسي ، و قد تم ذلك من خلال الوقوف على الإطـــار النظـــري ، و الدراســـات السابقة، والواقع الذي نعيشه و نحياه في محاولة لإلحاق هذه الدراسة بالركب التربوي ، هـــذا وقد تم جمع بيانات الدراسة من خلال مقاييس أُعدت لهذا الغرض ، ثم تم تفريغهـــا و تحليلهـــا إحصائياً للإجابة على فروض الدراسة و تساؤلاتها ، و إليكم عرضاً و تفســيراً لنتـــائج هـــذه الدراسة ؛ لمعرفة مدى تحقق الفروض من عدمه .

مناقشة و تفسير فروض الدراسة :

1. مناقشة نتائج الفرض الرئيس الأول.

ينص الفرض "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعيـــة والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة فى جدول رقم (15) يتبين لنا تحقق الفرض فى معظـــم أبعاده ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري حيث :

أ- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين القلق والتحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

و تتفق هذه النتيجة مع دراســـة Huijun li and ying zhang (2008) و دراســـة الكـــرش (1998) و دراسة الحلبي و الرياشي (1994) ، أما دراسة أبو مصطفى (1998) فقد اعتبرت أن القلق عامل منشط يؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل ، بينما دراســـة Lynn McEwan, And Dolly Goldenbwrg (1999) فقد أشارت إلى أن القلق كحالـــة يـــؤثر ســـلباً علـــى التحصيل ، أما القلق كسمة فاعتبرته المحفز الوحيد للنجاح الأكاديمي ، و يـــرى الباحـــث أن نتيجة هذه الدراسة منطقية و حتمية ؛ لأن كل البشر و على مستوى كل الشعوب و المجتمعات بكل أطيافهم ، و أجناسهم ، و أديانهم ، يعانى بعضهم نتيجة لظروف خاصة مـــن اضـــطراب القلق ، لذا فالنتيجة من الطبيعي أن يؤثر القلق على كل منـــاحي حيـــاتهم ، و مـــن ضـــمنها التحصيل الدراسي.

ب- توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين نقص الانتبـــاه ، والتحصـــيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

تتفق هذه الدراسة مع دراسة العرابي (1995) Rachel J. Gropper and rozmary tanok(2008) ، و دراسة Holborow (1986) و التى اعتبرت أن ADHD يعتبر سبب رئيسي في تدني التحصيل لدى الطلاب ، أما دراسة Joey W Trampush and Athers(2009)فقد أشارت إلى عدم وجود علاقة دالة بين ADHD و التسرب المدرسي المؤدى إلى تدنى التحصيل ، و النتيجة في الدراسة الحالية تعتبر نتيجة طبيعية ، و يقبلها المنطق و العقل ، و تتفق مع الواقع ، و لأن حالة نقص الانتباه التي تصيب الطلاب ، تؤثر على مستوى تحصيلهم سلباً و بالضرورة، أياً كانت أسباب هذا الاضطراب .

ج- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين بقية المتغيرات الانفعالية – العناد والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه ككل – وبين التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة ، وذلك بالرغم من وجود إشارة سالبة عند قيم الارتباط .

و تختلف هذه الدراسة مع دراسةRachel J. Gropper and rozmary tanok (2008) و إلا أن الباحث يعتقد أن عدم وجود علاقة بين العناد و الاندفاعية و النشاط الحركي الزائد و تشتت الانتباه ككل ، و بين التحصيل الدراسي ، لا يعنى بالضرورة أن هذه المتغيرات لا تؤثر في التحصيل ، و خاصة إذا أخذنا العلاقة الارتباطية السالبة بعين الاعتبار، برغم عدم دلالتها و العلاقة هنا علاقة عكسية ، يعني أنه كلما زادت درجة الطالب على مقياس المتغيرات الانفعالية ، نخفض مستوى تحصيله ، و قد يكون السبب في عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة ، أنّ هناك أسباباً أخرى أكثر حسماً للتحصيل الدراسي مثل : القلق ، و نقص الانتباه ، وقلة الدافعية ، و مركز الضبط .

د- وكشفت النتائج عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين المتغيرات الاجتماعية : المناخ الأسري العام ، العلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء، والتفكك الأسري ككل – و بين التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة العرابي (1995) و دراسة الحازمي (1999) و التي أشارت إلى أن الشجار الدائم في الأسرة يؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي ، و إن الاستقرار الأسرى ذو علاقة إيجابية مع التحصيل ، و لم يجد الباحث أى دراسة تخالف هذا السياق ، وهذه النتيجة تتفق مع الواقع الذي يؤكد أن المشكلات الأسرية تؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيل الطلاب ، و العلاقة الجيدة ، و التواصل مع الأبناء ، وتقديم النموذج الجيد للعلاقة بين الوالدين يؤدي إلى استقرار الطالب ، مما يدفع الطالب إلى التحصيل و الإنجاز.

1.1- مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الأول:

ينص الفرض " لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً ، بين المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (16) يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق بشكل جزئي ، وعليه تم رفض الفرض ، حيث دلت النتائج :

ا- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية - القلق ، والعناد ، ونقص الانتباه ، والاندفاعية ، والنشاط الحركي الزائد ، تشتت الانتباه ككل - وبين تدني التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

وهذا لا يعني انتفاء العلاقة بالمطلق ، و خاصة إذا ما أخذ بعين الاعتبار، وجود علاقة ارتباطية سالبة ، رغم عدم دلالتها . و تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبد الغفار(2006) و دراسة حكيم (1984) و دراسة Huijun li and ying zhang (2008) حيث أكدت وجود علاقة بين المتغيرات الانفعالية و التحصيل الدراسي ، و يمكن أن يرجع الباحث عدم وجود علاقة ، إلى أن هناك عوامل و أسباب أخرى أكثر تأثيراً على التحصيل الدراسي مثل الدافعية ،وهذا ما أشارت إليه دراسة الكندري (1996)حيث أكدت أن قلة الدافعية عدم الرغبة في الدراسة من أهم العوامل التي تؤدي إلى تدنى التحصيل الدراسي .

ب- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين العلاقة بين الوالدين ، وتدني التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الدر يقي و آخرون(1990) و دراسة العمر (2002) حيث أكدت هذه الدراسات أن الانفصال و موت أحد الآباء ، والخلافات فيما بينهم ، هي عوامل أساسية ؛ لحدوث تدني في التحصيل الدراسي ،و لم يجد الباحث أى من الدراسات **(في حدود علمه)** تنفى تأثير الخلافات الأسرية على التحصيل الدراسي ، وهذا أمر منطقي ، لأنه من الطبيعي أن يتأثر الطالب بالأسرة ، و خاصة الأبوين ، و الخلافات القائمة بينهم و الشجارات .كل ذلك قد يدفع بالطفل الى ما هو أسوأ من تدني التحصيل و هو التمرد و الانحراف ، وهذا ما شاهدناه في دراسة آل شافي (2006).

ج- كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية - المناخ الأسري العام ، وعلاقة الآباء بالأبناء ، والتفكك الأسري ككل - وبين تدني التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة ، مع الأخذ بعين الاعتبار وجود إشارة سالبة عند جميع قيم الارتباط .

و تختلف الدراسة الحالية مع دراسة العرابي(1995) و دراسة درويش و آخـــرون (1997) و دراسة لبنى شاه Shah (1993) و دراسة التل و آخرون(1999) و دراسة العمـــر (2002) حيث أشارت هذه الدراسات أن الاستقرار الأسرى له دور مهم في ارتفاع مستوى التحصـــيل الدراسي لدى الطلاب ، و يعتقد الباحث أن عدم وجود علاقة ذات دلالة لا يعنى عدم وجودها نهائياً ، إذا ما أخذنا الإشارات السالبة بعين الاعتبار، برغم عدم دلالتهـــا ، ويعتقـــد أيضـــاً أن أسباب تدنى التحصيل متعددة و متداخلة ، ومنها ما هو غير اجتماعي مثـــل : أداء المعلـــم، و مدى قبول الطلاب له ، أو لطريقته ، أو للكتاب المقرر(حمدان ، 1996 : 32) و قـــد تكـــون قلة الدافعية سبب حاسم في تدني التحصيل – دراسة الكندري (1996)

2.1– مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثاني ، من الفرض الرئيس الأول:

ينص الفرض "**لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً ، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

وبالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (17) ، يتضح أن الفرض الصـــفري قـــد تحقق بشكل كامل ، وعليه تم قبول الفرض ، حيث دلت النتائج على :

ا– عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية – القلـــق ، والعنـــاد ، ونقـــص الانتباه ، والاندفاعية ، والنشاط الحركي الزائد ، وتشتت الانتبـــاه ككـــل – وبـــين ارتفـــاع التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

تختلف الدراسة الحالية مع دراسة الخطيب(1989) و دراسة العرابي(1995) و هذا الاختلاف يدفعنا إلى إرجاع النتيجة الحالية إلى أسباب أخرى تعيق التحصيل الدراسي ، بل و قد تكـــون أكثر حسماً ، كما قلنا مثل الدافعية في دراسة التل(1999) ، و القلق النـــاتج عـــن ممارســـات الاحتلال ، وآهات الانقسام بالإضافة إلى الــ ADHD و احترام الذات ، و مركـــز الضـــبط الداخلي في دراسة المنيزل واللاة (1995) .

ب– كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية – المنـــاخ الأسري العام ، و العلاقة بين الوالدين ، وعلاقة الآباء بالأبناء ، و التفكك الأســـري ككـــل – وبين ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة.

وتختلف هذه الدراسة مع العديد من الدراسات ، مثل دراسة محافظ و سمارة (1997) ، ودراسة لطفي(2001) ، والتي أكدت دور المتغيرات الاجتماعيـــة بالتحصـــيل الدراســـي ، و دراسة الجعيثن(2004) ، التي أشارت أن التواصل بين الآباء و الأبناء و العلاقـــات الأســـرية

المستقرة داخل الأسرة ، من شأنها أن تؤدى إلى ارتفاع مستوى التحصيل ،و يبدو للباحث أن نتيجة الدراسة الحالية ترجع إلى وجود دوافع و عوامل أخرى هي الأكثر و الأبرز أثرا ساهمت في ارتفاع التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة ، مثل تقدير الذات دراسة لطفي(2001) ، ودراسة الشعيلي(2005) ، و دراسة يعقوب (1993) ، و دراسة Patten, Maurine(1983) .

وبالنظر إلى الجدول (13) و (14) و (15) نجد أنه ، وبرغم عدم وجود علاقة دالة في بعض المتغيرات ، إلا أن هناك علاقة ارتباطية سالبة ، و إن كانت غير دالة بين هذه المتغيرات و التحصيل الدراسي . أي أنه كلما انخفض مستوى المتغيرات الإجتماعية و الانفعالية ، فان ذلك يزيد من التحصيل الدراسي و العكس صحيح .

2. مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثاني:

ينص الفرض "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً ، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي ، لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (18) يتبين لنا تحقق الفرض بشكل جزئي و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري حيث تبين :

ا- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين القلق ونقص الانتباه والتشتت ككل ، والتحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات منها دراسة الحلبي و الرياشي (19997) ، و دراسة الكرش (19998) حيث أشارت هذه الدراسات إلى وجود علاقة لدى أفراد العينة من الجنسين بينما اختلفت دراسة أبو مصطفى (1998) ، حيث أشارت إلى أن قلق الامتحان عامل محفز للتحصيل ، أما بالنسبة لنتيجة الدراسة الحالية فيما يخص نقص الانتباه كبعد و تشتت الانتباه ككل ، فقد كانت مرضية و طبيعية ، و يقبلها الواقع و المنطق ، و حتمية ، لأن كل البشر ، و على مستوى كل الشعوب والمجتمعات بكل أطيافهم ، و أجناسهم وأديانهم ، يعانى بعضهم من القلق و التشتت ،الأمر الذي يؤثر وبالضرورة على مستوى تحصيلهن بشكل سلبي ، و أياً كانت أسباب هذا الاضطراب نفسية أو اجتماعية سوف يدفعها إلى القلق و الخوف من المجهول و المستقبل ، إلى الهروب من الواقع ، و الشرود بالذهن نحو أشياء غير الدراسة ، وهذا ما يعلل تدني التحصيل الدراسي لدى الإناث، أيضا الأمر لا يختلف عنه لدى الذكور .

و النتيجة هنا لا تختلف عن عينة الذكور في بعد نقص الانتباه ؛ لأن جميع شـرائح المجتمـع بجنسيه ، يعانى من ويلات ، و مشتتات الأوضاع السياسية ، و التي أصبحت المرأة تشـاطر الرجل في الكثير من مناحي الحياة ، بما فيها الجهاد و المقاومة ضد المحتل .

ب–عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين بقية المتغيرات الانفعاليـة – العنـاد ، والاندفاعيـة والنشاط الحركي الزائد– والتحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة ، و ذلك بالرغم من وجود إشارة سالبة عند قيم الارتباط.

يرى الباحث أن هذه النتيجة لا تعنى بالضرورة انتفاء العلاقة نهائياً ، بل لـو دققنـا جيـداً ، لوجدنا أن هناك علاقة سالبة وعكسية بين المتغيرات السابقة ، و التحصـيل الدراسـي وهـذا يعنى أنه كلما زاد الدرجات على المتغيرات السابقة ، قل التحصيل . و يبدو أن هناك عوامل أخرى أكثر تأثيراً على تحصيل الطالبات ، مثل : العلاقات الأسرية المفككة ، و التـي تـؤثر بدورها على تحصيل الطالبات ،كما سيظهر في النتيجة التالية .

ج–وكشفت النتائج عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين المتغيرات الاجتماعية – المناخ الأسري العام ، و علاقة الآباء بالأبناء ، و التفكك الأسري ككل – وبين التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة العرابي (1995) ، و دراسة الحازمي (1999) ، والتي أشارت إلى أن الصراعات المختلفة داخل الأسرة ، يـؤدى إلـى تـدنى التحصـيل الدراسـي ، وإنّ الاستقرار الأسري ذو علاقة ايجابية مع التحصيل ، و لم يجد الباحث أى دراسة تخالف هـذا السياق ، و هذه النتيجة تتفق مع الواقع الذي يؤكد أن المشكلات الأسرية تؤدى إلى انخفـاض مستوى تحصيل الطلاب ، و العلاقة الجيدة ، والتواصل مع الأبناء ، و النموذج الجيد للعلاقـة بين الوالدين ، يؤدى إلى استقرار الطالب ، مما يدفع الطالب إلى مسـتوى تحصـيل مرتفـع، ويتوافق هذا الكلام مع رؤية المعلمين و المختصين التربويين داخل المدرسة .

د–عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين العلاقة بين الأبوين ، والتحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة ، وذلك بالرغم من وجود إشارة سالبة عند قيم الارتباط .

تختلف نتيجة هذه الدراسة مع بعض الدراسات التي تؤكد علاقة التفكك الأسـرى بالتحصـيل الدراسي لدى الطلاب ، بما فيها الشجار القائم بين كل أفراد العائلة ، مثل دراسة الدريقي (1995) ، و دراسة الحازمي (1998) ، ويبدو أن سبب الاختلاف مع هذه الدراسات ، هـوو جود عامل اقوى و ذو تأثير أشد مثل الدافعية التى تسهم إلى حد كبير فى دفع الطالـب نحـو الدراسة و التعلم و التحصيل المرتفع ، و هذا ما أظهر النتيجة بهذا الشكل

1.2- مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول ، من الفرض الرئيس الثانى:

ينص الفرض "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية ، وتدني التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

وبالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (19) ، يتبين لنا تحقق الفرض بشكل جزئي ، وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري حيث تبين :

ا- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية – القلق و العناد ، و نقص الانتباه، والاندفاعية ، و النشاط الحركي الزائد ، و تشتت الانتباه ككل – وبين تدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة Joey W Trampush and Athers (2009) و التي تؤكد علاقة هذه المتغيرات بتدني التحصيل الدراسي .

و برغم أن نتيجة الدراسة الحالية لم تتفق مع الدراسات أيضاً ، فهي لم تتوافق مع الواقع إلا أن عدم وجود علاقة لا يعنى بالضرورة الانتفاء المطلق ، بل إن تأثيرها كان قليلاً و بدون دلالة ، وخاصة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار ، القيم و الإشارات السالبة ، لدى قيم الارتباط ،

ويبدو أن هناك متغيرات انفعالية أخرى ، قد تكون أشد تأثيراً على تدني التحصيل ، احترام و تقدير الذات كما يبدو في دراسة لطفي (2001) ، و الحازمي (1999)، و دراسة يعقوب و بلبل (1985)، و دراسة شتياني(2007) .

ب-وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المناخ الأسري العام ، والتفكك الأسري ككل ، وتدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

ج- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين علاقة الآباء بالأبناء وتدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة

و تتفق هذه الدراسة مع دراسة الطحان (1990) ،و دراسة العرابي(1995) ، ودراسة العمر(2002) ، ودراسة التل (1999) ، و التي أكدت وجود علاقة ايجابية و دالة بين المشكلات الأسرية و تدنى التحصيل لدى أفراد العينة ، ويؤكد الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية طبيعية ومتوقعة ، بذلك تتفق مع الواقع لدى كل المجتمعات وفق معايير التفكك بالنسبة إلى كل مجتمع على حده مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق في هذه المعايير بسبب اختلاف الثقافات لديه، وخاصة المجتمع الفلسطيني ، فالاستقرار الأسري له أثر واضح على مناحي الحياة المختلفة في المجتمع الفلسطيني ،وهو من يدفع الأبناء نحو العلم و التعلم ، وعليه فان أي عطل أو خلل يجتاح الأسرة ، يعنى أن هناك ضرراً واضحاً سوف يترك أثره على

التحصيل الدراسي بشكل سلبي ، وعليه فان العلاقات الأسرية بكل أبعادها و منغصاتها ، من شأنها أن تشغل الطلبة عن الدراسة ،والذي ينعكس بدوره على مستوى التحصيل .

د- وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين العلاقة بين الأبوين ، وتدني التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة ، مع الأخذ بعين الاعتبار وجود إشارة سالبة عند معظم قيم الارتباط .

تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة التل (1999) ، و دراسة الحازمي (1998) ، والتي تؤكد علاقة الظروف الأسرية بتدني التحصيل الدراسي لدى الطلاب بما فيها الشجار القائم بين كل أفراد العائلة ، و يبدو أن سبب الاختلاف مع هذه الدراسات هو و جود عوامل أخرى هي التي تدفع الطالبات نحو التعلم، مثل الدافعية التي تسهم إلى حد كبير في ارتفاع و انخفاض التحصيل الدراسي لديهن، و هنا تشير النتائج إلى أنه و برغم عدم وجود علاقة بين بعد العلاقة بين الوالدين و تدنى التحصيل الدراسي، إلا أن هناك إشارة سالبة عند هذه القيم و هذا يؤكد انه كلما ساءت العلاقة بين الوالدين انعكس ذلك سلباً على أبنائهم و قل تحصيلهم أيضاً عدم وجود هذه العلاقة لا ينفيها بالمطلق حيث أشارت النتيجة السابقة وجود علاقة دالة إحصائيا بين بقية المتغيرات الاجتماعية الأخرى -موضوع الدراسة- و تدنى التحصيل هذا و برغم الاتفاق بين عينة الذكور ، وعينة الإناث في وجود علاقة دالة إحصائياً بين العوامل الاجتماعية ، و تدنى التحصيل إلا أنهما اختلفا فيما بينهما في تحديد البعد الأقوى ، حيث كان بعد العلاقة بين الوالدين هو الأقوى لدى الطلاب ، بينما بعد التفكك الأسري و المناخ الأسرى العام ، وعلاقة الأبوين بالأبناء هو الأهم لدى الإناث ، و هذا مرده إلى أن الذكور يشعرون بالمسؤولية في المنزل أكثر من الإناث ، وعليه فإن الخلافات بين الوالدين تشغله ، ويسعى دائما لفضها ، وبذلك تنعكس على حياته الدراسية ، أما الإناث فقد تنشغل بذاتها و قد تتمحور اهتماماتها حول نفسها و هذا ما يجعلها تتجاهل المشاكل المتعلقة بالوالدين.

2.2- مناقشة الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الثانى:

ينص الفرض "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً ، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية ، وارتفاع التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

وبالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (20) ، يتبين لنا تحقق الفرض بشكل كامل ، وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري حيث تبين :

ا- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الانفعالية – القلق ، و العناد ، و نقص الانتباه ، والاندفاعية ، و النشاط الحركي الزائد ، و تشتت الانتباه ككل – وبين ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

و تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة محافظة و سمارة (1997) ،ودراسة Joey W Trampush and Athers(2009) ، و دراسة عبد الغفار (2006) ، و دراسة برى **Berry** (2007)، حيث أشارت إلى وجود علاقة دالة بين المتغيرات الانفعالية ، و ارتفاع التحصيل الدراسي ، وهذا الاختلاف راجع إلى أن هناك العديد من المتغيرات الانفعالية مثل الدافعية ، و التحفيز و هذه العوامل لم تدرس في سياق هذه الدراسة ، وقد تكون هي السبب الحاسم في ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الطالبات ، و قد أشارت العديد من الدراسات إلى ذلك، مثل دراسة التل (1999) ، حيث أكدت أن ارتفاع الرغبة في الدراسة لدى الطلاب ، تؤدى إلى ارتفاع تحصيلهم ، و قد يكون التحفيز و التشجيع من أهم العوامل التي تزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم ، وهذا ما أشارت إليه دراسة شاه Lubna Shah (1993) .و دراسة الحلبي و الرياشي، و برغم عدم وجود علاقة ، إلا أنه وجدت علاقة سالبة ، و إن كانت غير دالة في كل الأبعاد ، وهذا يعنى أنه كلما زادت درجات الطالبة على المتغيرات ، قل تحصيلها ، و من الملاحظ أن قيم الارتباط كانت سالبة عند متغير العناد لدى الطالبات ، بينما لم يكن كذلك عند الطلاب .

ب-وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية – المناخ الأسري العام ، و العلاقة بين الوالدين ، و علاقة الآباء بالأبناء ، و التفكك الأسري ككل – و بين ارتفاع التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة.

و تختلف الدراسة الحالية مع دراسة عوض (1991) ، و دراسة درويش و آخرون (1997)ودراسة الجعيثن (2004) ، ودراسة التل (1999) ، والتي أكدت وجود علاقة إحصائية دالة بين المتغيرات الاجتماعية ، و ارتفاع التحصيل لدى الطلاب ، و نتيجة الدراسة مخالفة لنتائج الدراسات السابقة ، و يبدو أن ذلك يرجع إلى الخصوصية التي يتمتع بها الشعب الفلسطيني ، وخصوصا محافظات غزة من حصار، و معاناة، و انقسام ، و ما يؤدى ذلك من انعكاسات على كل مناحى الحياة المختلفة ، وهنا يؤكد الباحث أن هذه النتيجة لا تعنى بالمطلق عدم وجود علاقة بين المتغيرات الاجتماعية و ارتفاع التحصيل ، و لكن قد يكون هناك عوامل اجتماعية أخرى سوف يتم النظر فيها فى الفروض التالية ، مثل المتغيرات الديمغرافية و خاصة المستوى الإقتصادى للأسرة ، و أثره في ارتفاع التحصيل ، و لا ينكر أحد مدى تأثير المستوى الإقتصادى على ارتفاع تحصيل الطلاب ، لما يوفره من إمكانات مادية ومعنوية لتعزيز سلوك الطالب نحو التعلم.(الكندرى 1992: 208-209) و برغم عدم وجود علاقة دالة إحصائياً ، إلا أن النتائج أظهرت وجود علاقة عكسية بين المتغيرات الاجتماعية و التحصيل ، إلا أنها غير دالة.

3. مناقشة نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي ، باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية – موضوع الدراسة– لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (21) يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق في معظم المتغيرات ، وعليه تم قبول الفرض حيث دلت النتائج على :

ا– وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى القلق ونقص الانتباه ، و كانت الفروق لصالح منخفضي القلق و نقص الانتباه ، من المتغيرات الانفعالية.

و تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من عبد الغفار (2006) ، ودراسة عبدو(1984) ودراسة آغا(1988)، و دراسة الصافي و كامل ، حيث أكدت هذه الدراسات ، وجود فروق دالة إحصائياً لدى الذكور، تبعا لمستوى القلق ، و اتفقت مع دراسة Baker(2009) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لدى عينة الذكور تبعا لمستوى نقص الانتباه ، وهذه النتيجة منطقية ، ومطابقة للواقع ، إذ أن الطلاب الأكثر قلقا والأكثر نقصاً للانتباه هم أقل تحصيلاً من الطلاب الأقل قلقاً والأقل نقصاً للانتباه ، وهذا ما يؤكده المعلمون عند متابعتهم هؤلاء الطلاب .

ب– عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات العناد ، والاندفاعية ، والنشاط الحركي ، الزائد والتشتت ككل.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة Baker (2009) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الـ ADHD و التحصيل الدراسي ، و يرجع الباحث عدم وجود فروق إلى وجود دوافع أخرى لدى الطلاب هي التي تدفعهم إلى الدراسة و التعلم ، وقد يكون للطريقة التي يستخدمها المعلم دور في تفادى حالات القلق و العناد و التشتت، مما يسهم في ارتفاع التحصيل الدراسي لديهم ، و قد يمتلك القدرة في شد انتباه طلابه نحو العلم و التعلم.(الظاهر 2008 ص 263).

ج– وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى المناخ الأسري العام ، و العلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء

بالأبناء ، و التفكك الأسري ككل ، و كانت الفروق لصالح منخفضي الدرجات على هذه المتغيرات الاجتماعية.

مما يشير إلى أن انخفاض مستوى المشكلات الأسرية يزيد من مستوى التحصيل الدراسي للأبناء الذكور والعكس صحيح.

و هذه النتيجة تتفق مع دراسة العرابي (1995) ودراسة العمر(2002) ودراسة الدريقي(1995) حيث أكدت أنه كلما زادت درجة الاستقرار الأسرى ، زاد التحصيل لدى الطلاب ،و كلما زاد التفكك الأسري قل التحصيل. وهذه نتيجة طبيعية ، وتتوافق مع الواقع . هذا الواقع الذي تؤكده درجات الطلاب الذين يعيشون في أسر مستقرة يتوفر لأبنائها فرص الراحة ، والهدوء ، والاطمئنان ووصولاً إلى حياة تعليمية أفضل ، ولم يجد الباحث (في حدود علمه)أى من الدراسات تنفى دور الاستقرار الأسرى في مجالات الحياة المختلفة – دراسة آل شافي (2006) .

4. مناقشة نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة–لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**"

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (22) يتبين لنا تحقق الفرض بصورة جزئية ، وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري حيث تبين :

ا– وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة ، تبعاً لمستوى القلق و نقص الانتباه وعند 0.05 تبعاً للتشتت ككل ، وكانت الفروق لصالح منخفضي القلق ، ومنخفضي نقص الانتباه ، ومنخفضي التشتت ككل من المتغيرات الانفعالية .

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة Huijun li and ying zhang(2008) و دراسة Maurine D.Patten(1983) حيث أبدت كل منها وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل ،تبعا لمتغير القلق ، و كذلك دراسة العرابي (1995) ودراسة الحازمي (1999) و دراسة برى **Berry**(2007)التي أشارت إلى وجود فروق بين نقص الانتباه و تشتت الانتباه ككل و تدنى التحصيل الدراسي ، و يرى الباحث أنه ومن الطبيعي بمكان أن يتأثر تحصيل الطالبات اللاتي يعانين من حالة قلق مرتفعة ، وحالة من نقص الانتباه والتشتت بدرجة عالية،بسبب المعاناة التي يحياها المجتمع الفلسطيني من احتلال و انقسام و فقر و قلة الامكانات و عدم اشباع الرغبات و الحاجات المختلفة. هذا كله يدعو للتشتت و القلق الأمر الذي ينعكس بدوره

على التحصيل و كانت الفروق لصالح منخفضي القلق و منخفضي نقص الانتباه ، اى ان هـذه الشريحة من الطالبات هن الاكثر تحصيلاً .

ب-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات العناد والاندفاعية والنشاط الحركي الزائد.

يرى الباحث أن الإناث أكثر إصراراً على التعليم و اهتماماً به و هـي دائمـاً أقـل انشـغالاً بالأمور السياسية ، وهذا بشكل نسبي ، لذلك لا نجد علاقـة فـي التحصـيل تبعـاً للعنـاد و الاندفاعية و النشاط الحركي الزائد ، لأن هذه السمات لا تتصف بها الإناث بقوة مقارنـة مـع الذكور، فهن دائماً أكثر هدوءاً و أقل حركة(دويري، 1991 :151) لذا لم تظهر فروق تبعـاً لهذه المتغيرات ، ومن الجدير بالذكر وجود عوامل أخرى ، هي من أثرت في التحصيل مثـل القلق ، و نقص الانتباه .

ج-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى المناخ الأسري العام ، وعلاقة الآباء بالأبناء ، والتفكك الأسري ككـل ، وكانت الفروق لصالح منخفضي الدرجات على هذه المتغيرات الاجتماعية.

و هذه نتيجة طبيعية و متفقة مع الواقع ؛ لأن الاستقرار الأسـرى يـوفر للأبنـاء الراحـة و الاطمئنان و الدافع نحو التعلم و الدراسة، بينما التفكك الأسرى بكل ما يحتويه من اضطرابات و مشاحنات ، و مغالطات ، و نماذج أبوية سلبية أثناء الحوار و النقاش ، بالإضافة إلى الشـدة و الديكتاتورية، في معاملة الأبناء ، كل ذلك ينعكس سلبا على تحصيل الطـلاب الدراسـي، وكان الفرق لصالح منخفضي الدرجات على هذه المتغيرات ، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ترامبوش وزملائه Joey W Trampush and Athers(2009)و دراسـة عـوض (1991) ودراسة مقلد و نادي(2000) ،حيث نادت كل منها بوجود فروق لصـالح الطـلاب منخفضي الدرجات على المتغيرات الاجتماعية، و النتيجة متطابقة مع الذكور.

د-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الإناث ، من أفراد العينة تبعاً لبعد العلاقة بين الأبوين من التفكك الأسري.

و تختلف هذه النتيجة مع دراسة الحازمي(1999) و دراسة المحيلي(2004) يبدو أن النتيجـة الحالية لا تعترف بوجود الفروق الناتجة تبعا لبعد العلاقة بين الأبوين ، و يرجع السـبب إلـى شكل وطبيعة تعامل الوالدين مع هذه المشكلات ، فقد يحاول الآباء إخفاء مشاكلهم عن أبناءهم ، وعدم الحديث عنها للأبناء باعتبارها حديث و قضية خاصة ، أو حتى لا يكونون طرفاً فـي

الصراع بين الوالدين ، ويحظروا على الأبناء التدخل ، وخاصة الإناث ، لأنهن أقل شأناً من الذكور، ضمن مفاهيم المجتمع الفلسطيني الذكوري .

ومما سبق يتبين أن انخفاض مستوى المشكلات النفسية ، والسلوكية ، والاجتماعية الأسرية ،يزيد من مستوى التحصيل الدراسي للأبناء من الإناث والعكس صحيح.

5- مناقشة نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض " **لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

وبالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (23)يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق في معظم المتغيرات ، و عليه تم قبول الفرض الصفري حيث بينت النتائج على :

ا- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات مستوى تعليم الأب ، ومستوى تعليم الأم ، وعدد أفراد الأسرة.

تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العمر(2002) و دراسة الحازمي(1999)حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً ، تبعا لمتغير تعليم الأب و تعليم الأم ، وهذه النتيجة طبيعية لأن الوالدين المتعلمين يمكنهما أن يساعدوا أبناءهم في دراستهم ، و يمكنهما أن يتفهموا حاجات أبنائهم لإشباعها ، هذا و تختلف مع دراسة العرابي(1995) ،التي رفضت تأثير الأم على التحصيل الدراسي ، وأيضاً اتفقت مع دراسة نادر(1998) و دراسة فاهوم (1996) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً تبعا لمتغير حجم الأسرة ، وهذا أمر طبيعي لأن عدد الأسر الكبير، و خاصة في ظل أوضاع اقتصادية متدنية ، يمنع من إشباع حاجاتهم المختلفة ، هذا وقد اختلفت دراسة محافظ و سمارة (1997) مع هذا السياق.

ب- في حين لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الترتيب الميلادي ، والمستوى الاقتصادي ، وعدد غرف المنزل ، ومكان السكن .

بالنسبة لمتغير الترتيب الميلادي ، فقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة عوض(1991) و اتفقت مع دراسة التل(1999) و بالنسبة لمتغير المستوى الاقتصادي ، فقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الطحان(1990) ولكنها اتفقت مع دراسة الدريقي (1995) وبخصوص متغير عدد الغرف ، فقد اختلفت مع دراسة الجعيثن (2004) و أما متغير مكان السكن ، فقد اتفقت دراسة العمر (2002) مع نتائج هذه الدراسة ، وهنا يبدو للباحث أن هناك متغيرات

أخرى هي الأكثر أهمية لدى الطلاب و الأكثر تأثيراً في تحديد مستواه التحصيلي، مثل الانشغال و التفكير بذاته ، و بتغيراته الفسيولوجية ، و خاصة مع بداية سن المراهقة .

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجداول رقم (25) ، و رقم (26) يتضح لنا :

ا- أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور تبعاً لتعليم الأب ، كانت بين مجموعتي الذين تعلم آباؤهم للثانوية ودون ، ومجموعة الذين تعلم آباؤهم للجامعة وفوق ، وذلك لصالح ذوي الآباء بمستوى التعليم الجامعي وفوق.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة العرابي (1995) ، ودراسة حبيب خان(2002) و التي أكدت وجود فروق لصالح الأبناء للآباء الأكثر تعلماً ، إلا أنها أشارت أيضاً إلى تحصيل الأبناء للآباء الحاصلين على درجة الماجستير ، أقل من الأبناء للآباء الحاصلين على درجة البكالوريوس ، و قد يرجع السبب هنا إلى كثرة أعمالهم و انشغالهم بها ، هذا و لم يجد الباحث (في حدود علمه) أى دراسة تنفى تأثير المستوى التعليمي المرتفع للآباء على تحصيل أبنائهم، و يبدو للباحث أن هذه النتيجة طبيعية و منطقية ؛ لأن الأب المتعلم يمكنه أن يتابع أبناءه و يتابع إرشادات و توجيهات و ملاحظات المعلم ، ويطبقها بما يخدم أبناءه و تحصيلهم و هو بذلك يحاول أن يكمل دور المدرسة ، و يغلق الدائرة من خلال تعاونه مع إدارة المدرسة ، وقد يمارس الأب ضغوطاً خفية ، و لكنها فاعلة ، و يمكن أيضاً للأب أن يقدم لابنه كل ما من شأنه تحسين البيئة التعليمية لدى الأبناء .

ب- كما أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور تبعاً لتعليم الأم ، كانت بين مجموعة الذين تعلمت أمهاتهم للإعدادية ودون ، ومجموعتي الذين تعلمت أمهاتهم للثانوية وفوق ، وذلك لصالح ذوي الأمهات بمستوى التعليم الثانوي وفوق.

و تتفق هذه الدراسة مع دراسة محافظة و سمارة (1997) ، وهذه نتيجة طبيعية نظراً ، لأن الأم المتعلمة لها دور مهم فى متابعة الأبناء فى المنزل ، فهي التي تتابع واجباته ، وتقوم بتوجيهه وإرشاده ، وهي من يغرس فيهم القيم الإيجابية تجاه المدرسة ، وتتطابق نتيجة هذه الدراسة بالنسبة لتأثير مستوى تعليم الوالدين معا ، على تحصيل أبنائهم مع دراسة نادر(1998)، ودراسة الزير (2006) ودراسة الحازمي (1999) ، إلا أن دراسة حبيب خان (2002)، وبرغم اتفاقها ، إلا أنها قللت من تأثير الآباء حملة الماجستير، على التحصيل مقارنة بالبكالوريوس .

ج-وبينت النتائج أيضاً أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الذكور تبعاً لعدد أفراد الأسرة كانت بين مجموعة ذوي الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون)، ومجموعتي ذوي الأسر المتوسطة والكبيرة الحجم (6 أفراد وفوق) ، وذلك لصالح الذكور ذوي الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون). مما يشير إلى أن التحصيل الدراسي يرتبط إيجابياً بمستوى تعليم الوالدين ، وعكسياً بحجم الأسرة.

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الجعيثن (2004) ، واختلفت مع دراسة محافظ و سمارة(1997) ، ويبدو للباحث أن هذه النتيجة منطقية لأن الطالب الذي يعيش في أسرة مكونة من خمسة أفراد و دون ، سوف يأخذ حقه من الحب ، و الحنان ، و الرعاية ، و التوجيه و الإرشاد ،والمساعدة في حل الواجبات المدرسية ، إلى حد ما ، وهذا كله لن يتحقق لذات الطفل ، إن كان يعيش فى أسرة يزيد عدد أفرادها عن 10 أخوة مثلا

6. مناقشة نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديمغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (27) يتبين لنا تحقق الفرض بصورة جزئية ، وعليه فإننا نرفض الفرض الصفري حيث تبين :

ا-تبين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغيرات مستوى تعليم الأب ، ومستوى تعليم الأم ،والمستوى الاقتصادي ومكان السكن.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة الزير (2006) و دراسة الحازمي (1999)

وتعتبر هذه النتيجة طبيعية ، ومتفقة مع الواقع لأن مستوى تعليم الأم و مستوى تعليم الأب يسهم إلى حد كبير في رفع مستوى تحصيل الأبناء ، من خلال مساعدتهم في حل واجباتهم و تشجيعهم و حثهم على الدراسة بناء على الأسس العلمية ، وبالوقوف عند المستوى الإقتصادى أيضاً ، نلاحظ دوره في توفير كل الإمكانات المادية للأبناء ، و توفير أفضل فرص التعليم من أجل الحصول على مستوى تحصيل مرتفع ، و تتفق مع دراسة عوض (1991) ودراسة العمر (2002) وتختلف مع دراسة العرابي(1995) و دراسة سلبي(1996) .و تختلف نتيجة الطلاب عن الطالبات ؛ لأن الطلاب بإمكانهم الحصول على المال من مصادر مختلفة ، و العمل بالإنفاق أسهل الطرق ، بينما الإناث لا تملك إلا ما تعطيه لها الأسرة .

ب-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في التحصيل الدراسي لـدى الإنـاث مـن أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة التـل (1999) ودراسـة شـلبي(1996) ودراسـة نادر(1998) ودراسة العمر (2002) حيث أكدت وجود علاقة بـين عـدد أفـراد الأسـرة و التحصيل الدراسي ، بينما اختلفت مع دراسة محافظ و سمارة (1997) والنتيجـة طبيعيـة ، لأن العدد الكبير من الأخوة و الأخوات الذين يقيمون معاً في أسرة واحدة يحرم الأبنـاء مـن حقوق كثيرة ، سواء المعنوية منها ، كالحب و الحنان و الرعاية و الاهتمام ، أو الماديـة فـي انعدام توفير الإمكانات و الاستحقاقات التعليمية ، مثل المصروف و الملابس و القرطاسـية و الكتب ...الخ و في خضم هذا المعترك و الصراع ، فإن الأسرة لن تستطيع أن تتابع دروس و واجبات أبنائها ، ولن تستطيع أن تتواصل مع المدارس ، مما يؤدى إلى تشوش مفهوم الدراسة لدى الطالبات ، أما النتيجة المتعلقة بمكان السكن فهي نتيجـة طبيعيـة ، لأن التعلـيم يتـأثر بالمناطق السكنية ، و خاصة المناطق الحدودية والعاصـمة ، التـي تحـاول الـدول دائمـاً تمييزها.يزداد المجتمع الفلسطيني هماً على هم عندما نلاحظ أن كل محافظات غزة متضـررة من الاحتلال، إلا أن المناطق الحدودية هي الأكثر تضرراً، نظرا لحالات الاجتياح المتكـررة التي يشهدها القطاع من حين لآخر لهذه المناطق الحدودية.

ج-في حين لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي لدى الإناث من أفـراد العينة تبعاً لمتغيرات الترتيب الميلادي وعدد غرف المنزل.

تبعا لمتغير الترتيب الميلادي ، فإن النتيجة اتفقت مع دراسة التل و آخرون(1999)حيث أكدت وجود علاقة بين الترتيب الميلادي والتحصيل ، بينما اختلفت مع دراسـة عـوض (1991) ، والتي أشارت إلى وجود علاقة بين مركز التلميذ وتحصيله الدراسي ، و يرجع هذا الاخـتلاف إلى أن الطالبة هنا لا تشعر بالتمييز تبعاً لمركزها في الأسرة ، لا على المستوى المادي ، ولا على المستوى المعنوي ، لأن الأهل يهتمون بالولد أكثر من البنت، مهما كان مركزه الميلادي ، وبالتالي لم تظهر فروق لهذا المتغير على التحصيل ، وبخصوص متغير عدد غرف المنزل ، فإن نتيجة الدراسة الحالية تختلف مع دراسة العرابي (1995)، ودراسة عوض(1991)، ولم يتوفر لدى الباحث أى دراسة تتفق مع النتيجة الحالية، حيث أكدت الدراسات وجود علاقة بين غرف المنزل و التحصيل ، ويرجع هذا الاخـتلاف إلـى أن أبنـاء المجتمـع الفلسـطيني ، مضطرون أن يعيشوا في هذه الحياة ، لذا كان حتماً عليهم (ولا خيار في ذلـك) أن يتـأقلموا فيما استطاع والديها أن يوفروه لها من مسكن ، نظراً للأوضـاع الماليـة الصـعبة ، وقلـة الخيارات خاصة بعد عملية الهدم الكبيرة للبيوت على مستوى محافظات غزة ، وخاصة رفـح

، وهكذا يبدو أن الطالبة الفلسطينية قد تعودت على الازدحام في الغرف ، و لديها استعداد أن تتابع دروسها وواجباتها المدرسية مع أخت لها في نفس الغرفة ، أو أختين أو أكثر ، وللأهل هنا دور في تشجيع أبنائهم على مجابهة الظروف ، و تخطى الصعاب .

ويتبين من الجداول السابقة رقم (29) ورقم (30) و رقم(31) ما يلي:

ا- أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً لتعليم الأب كانت بين مجموعتي اللواتي تعلم آباؤهن للإعدادية ودون ، ومجموعة اللواتي تعلم آباؤهن للجامعة وفوق ، وذلك لصالح ذوات الآباء بمستوى التعليم الجامعي وفوق.

و تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شلبي(1996) ودراسة العمر(2002) حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن مستوى تعليم الأب يؤثر على تحصيل أبنائهم ، النتيجة هنا معقولة لأن الوالد المتعلم يعتبر نموذجاً أبوياً و محبوباً ، قد يدفع بالأبناء إلى تقليده ، وهو رب الأسرة ، وعلى عاتقه تقع مسؤولية توفير كل الإمكانات المادية الضرورية ، والتي من شأنها أن تسهم و تعزز مفهوم الدراسة لديه ، مثل الغذاء الجيد ، و الملابس المناسبة ، و القرطاسية ، و الكتب ، و كل مستلزمات الدراسة ، وغير الضرورية مثل الكمبيوتر ، من أجل تعزيز مواهبهم ، كل ذلك سوف يُلقى آثاره في التحصيل.

ب- كما أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً لتعليم الأم ، كانت بين مجموعة اللواتي تعلمت أمهاتهن للإعدادية ودون ، ومجموعتي اللواتي تعلمت أمهاتهن للثانوية وفوق ، وذلك لصالح ذوات الأمهات بمستوى التعليم الثانوي وفوق.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة شلبي (1996) و دراسة العمر (2002) و دراسة خان Khan ,Habib and Shah, Dawood ، حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن مستوى تعليم الأم المرتفع ، وعدد سنوات دراستها ، يؤثر على التحصيل ، بينما لم يتوفر لدى الباحث أى دراسة تختلف مع هذا السياق ، والنتيجة منطقية ؛ لأن الأم في المنزل هي التي ترعى أبناءها، وتهتم بدروسهم و واجباتهم ، وكذلك هي مَن يقوم بتوجيههم ، وإرشادهم ، وتعزيز القيم الإيجابية نحو المدرسية و التعلم ، وبالتالي يزيد من تحصيلهم .

ج- وكانت دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً للمستوى الاقتصادي ، بين مجموعتي المستوى الاقتصادي المنخفض ، والمتوسط من ناحية ومجموعة ذوات المستوى الاقتصادي المرتفع ، وذلك لصالح ذوات المستوى الاقتصادي المرتفع .

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الطحان (1990) دراسة العرابي(1995) و دراسة التل(1999) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن المستوى الإقتصادى المرتفع يؤدى إلى ارتفاع مستوى التحصيل. و المستوى الاقتصادي المنخفض يؤدى إلى تدنى مستوى التحصيل لدى الطالبات متدني هذه نتيجة معقولة ،لأن توفر الإمكانات المادية ، سبب رئيسي في ارتفاع مستوى التحصيل لدى الطلبة عموما و الطالبات بشكل خاص ، فمثلا توفر الكمبيوتر في المنزل ، و حصول الطالبة علة مصروف مناسب ، بالإضافة إلى القرطاسية و المستلزمات الدراسة ، ينفى عنها طابع الحرج أمام زميلاتها ، ويعزز ثقتها بنفسها من جانب آخر، ويدفعها نحو التعلم والتحصيل والتميز، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الدريقي (1992) التي لم تظهر لديها علاقة بين دخل الأسرة و التحصيل الدراسي.

د-وبينت النتائج أيضاً أن دلالة الفروق الإحصائية في التحصيل الدراسي لدى الإناث تبعاً لعدد أفراد الأسرة ، كانت بين مجموعة ذوات الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون) ومجموعة ذوات الأسر كبيرة الحجم (9 أفراد وفوق) ، وذلك لصالح الإناث ذوات الأسر الصغيرة (5 أفراد ودون).

تتفق هذه النتيجة مع دراسة التل (1991) حيث أشارت هذه الدراسة إلى أن الطلاب المتفوقون ينحدرون من أسر صغيرة الحجم ، بينما تختلف هذه الدراسة مع دراسة الجعيثن (2004) و دراسة العمر (2002) والتي استبعدت وجود علاقة بين عدد أفراد الأسرة و التحصيل.

إلا أن نتيجة الدراسة الحالية متفقة مع الواقع و المنطق ،لأن الأسر الصغيرة تستطيع أن تقدم لأطفالها كل ما من شأنه أن يساعدهم فى صعودهم ، و رفعة شأنهم ، إذ أن الوالدين بإمكانهما أن يستمعا إلى أبنائهم وإلى مشاكلهم ،وقد يحاورهم و يناقشهم ويقنعهم و يعزز قيم العلم لديهم ويمكن أن يوفر لهم كل مطالبهم المادية و المعنوية ، وهذا كله يسهم و إلى حد كبير فى رفع مستوى تحصيل الأبناء ، والأمر بالعكس لدى الأسر الكبيرة العدد.

مما يشير إلى أن التحصيل الدراسي يرتبط إيجابياً بمستوى تعليم الوالدين ن والمستوى الاقتصادي ، وعكسياً بحجم الأسرة لدى الطالبات من عينة الدراسة.

هـ- كما بينت النتائج كما في الجداول السابقة أن الفروق في التحصيل تبعاً لمكان السكن كانت بين الذين يسكنون غزة ورفح ، لصالح الطالبات من منطقة غزة.

النتيجة منطقية ، لأن المناطق الجنوبية في معظم البلاد هي الأكثر قهراً ، أو فقراً ،مقارنة بمناطق العاصمة ، و المدن الكبرى في البلاد، والأمثلة كثيرة ، مثل جنوب أفريقيا ، وجنوب السودان ، والسر في ذلك ، أن المرافق و المراكز التعليمية المميزة ، تكون في أغلب الأحيان

في المدن ، وغزة باعتبارها المدينة الأكبر ، وسكانها يغلـب علـيهم المسـتوى الاقتصـادي المرتفع ، و تكثر المؤسسات التعليمية و الترفيهية ، لذا فإن تحصيل طالباتها مرتفع أكثر منـه في رفح. وهذا الكلام يختلف مع دراسة العمر 2002 التي تؤكد عدم تأثر التحصيل الدراسـي بمكان السكن.

7. مناقشة نتائج الفرض الرئيس السابع:

1.7- ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة علـى المتغيـرات الانفعاليـة والاجتماعية – موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً ، وطلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً من ذوى الدرجة المتجانسة في الذكاء ، في المرحلـة الإعداديـة فـي محافظات غزة**".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (32) يتضح أن الفرض الصـفري قـد تحقق في كل المتغيرات ، وعليه تم قبول الفرض الصفري ، حيث بينت النتائج على :

ا-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية : القلـق ، والعنـاد ، والتشـتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى مجموعتي الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعـة المدرسـة متأخرة ، أو متفوقة التحصيل.

يرى الباحث أنه من الطبيعى ان يكون الطلاب المتفوقون أكثر قدرة على مجابهـة الحيـاة و احتياجاتها الا ان النتيجة جاءت على هذا النحو و لم تظهر فروقا ذات دلالة احصائية ، يرجع إلى وجود عوامل اخرى أشد تأثيرا من طبيعة المدرسة و هى العوامل الاجتماعيـة المتمثلـة بالتفكك الأسري و عدم الاستقرار داخل الأسرة و العوامل السياسـية المتمثلـة بـالاحتلال و الانقسام و العوامل الاقتصادية و الفقر الامر الذي يمنع الطلاب من توفير الحاجات الاساسية و الغير اساسيية اذ ان عدم قدرة الاسرة من توفير متطلبات المدرسة و البيت و غيرها سـوف يؤدى بالطبع إلى الشعور بالقلق و و ظهور حالات العناد و التشتت لدى البعض.

ب-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعيـة ، المنـاخ الأسـري العـام ، والعلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء ، والتفكك الأسري ككل ، لدى الذكور من أفراد العينة ، تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة ، متأخرة أو متفوقة التحصيل.

يرجع الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً ، إلى أن الطلاب الذين يعيشون في أُسـر غيـر مستقرة و مفككة ، لهم أسباب أكثر أهمية من طبيعة المدرسة ، هي ذات طـابع خـاص ، و التي قد ترجع إلى الخلافات بين الوالدين ، أو للخلافات بـين الأبنـاء و آبـائهم ، أو تعـدد الزوجات ...الخ(الخشاب1985: 228-232 حيث إن الأسباب التى تؤدى إلى التفكك الأسرى

كثيرة ، لذا فلا فروق لدى الطلاب ، سواء كان موجوداً في مدرسة متفوقة أو مدرسة متدنية، و خاصة إذا ما بقيت أسباب التفكك قائمة.

2.7- ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً ، وطلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".
و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (33)يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق بصورة متوسطة و بينت النتائج ما يلي :

ا- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في القلق ، تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة، متأخرة أو متفوقة التحصيل ، وكانت الفروق لصالح الطلاب من المدارس المتأخرة تحصيلياً.
النتيجة طبيعية و منطقية ، و السبب يرجع إلى مستوى الذكاء لدى الطلاب ، حيث حالة القلق تكون أكثر ارتباطاً و التصاقاً بالطلاب متدني التحصيل ذوى مستوى الذكاء المتدنى و احيانا لا يستطيعون مسايرة الحياة ، نظراً لعدم قدرتهم على حل مشكلاتهم النفسية و تجاوز ازماتهم الاجتماعية و النفسية ، الأمر الذي يسهم إلى حد كبير في خفض مفهومهم لذوات ، و شعورهم بالعجز و الإحباط بشكل شبه دائم ، و قد ظهر ذلك واضحاً في المدارس المتدنية ، عندما قمنا بدراسة العينة الكلية ، و أكدته دراسة يعقوب (1993) حيث أشارت إلى أن التحصيل المنخفض يؤدى إلى مفهوم ذات منخفض ، و بالعكس ، فان مفهوم الذات المنخفض يؤدى إلى زيادة مستوى القلق لدى الطلاب ، دراسة شتياني Ashtiani (2007) .

ب- في حين لم تجد النتائج فروقاً دالة في بقية المتغيرات الانفعالية ، العناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى مجموعتي الطلاب من أفراد العينة ، تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.
السبب في عدم ظهور فروق في المتغيرات الانفعالية الأخرى ، هو أن القلق هو العامل المسيطر و الأكثر تأثيراً على الطلاب في المدارس المتدنية ، وأما الطلاب في المدارس المتفوقة فيملكون مستوى عالٍ من الذكاء ، يمكنهم من تجاوز أزماتهم النفسية ، و يدفعهم إلى الدراسة و الاجتهاد ، و عليه فبإمكانهم أن يستبعدوا كل المشتتات ، لكي يصلوا إلى مستوى تحصيلي مرتفع عندهم القدرة على التعامل مع الوالدين بطرق بعيدة كل البعد عن العناد، و يؤكد هذا الكلام.(عليان ، و آخرون 1987 ص 130)

ج- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في العلاقة بين الأبوين ، والتفكك الأسري العام ، وعند مستوى 0.01 في علاقة الآباء بالأبناء لدى مجموعتي الطلاب من أفراد العينة، وكانت الفروق لصالح الطلاب من المدارس المتأخرة تحصيلياً.

و هذه النتيجة واقعية ، حيث ظهر متغير طبيعة المدرسة واضحاً على طلابها ، و كانت الفروق لصالح طلاب المدارس المتدنية ، و يرى الباحث أن الإحباطات المتكررة التي يعانى منها الطلاب في المدرسة المتدنية نتيجة رسوبه ، أو إخفاقه في الامتحانات باستمرار ، بالإضافة إلى النماذج السيئة من زملائه الراسبين الذين يختلط بهم ، و الذين قد يكبروه بأكثر من عام ، كل ذلك ينعكس على الأسرة بشكل سلبي ، فتزيد من خلافاته داخل الأسرة ، و هذا انعكاس طبيعي لأجواء المدرسة ، إذ لا يجد الطالب تنفيساً لهذه الإحباطات ، إلا من خلال عناده لوالدته أو الإصطدام مع والده ، أو العراك مع إخوته ، هنا يؤكد الباحث أيضاً أن تدني مستوى الذكاء له دور فعال في عدم قدرة الطالب المتدني تحصيلياً على أزماته الأسرية الداخلية ، ولا يختلف هذا الكلام مع تعريف وكسلر، الذي يؤكد أن الذكاء هو التعامل بكفاءة مع البيئة.(النيبال، 2002 ص 75) .

د- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية ، المناخ الأسري العام لدى الطلاب من أفراد العينة ، تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة رجب (2003) ، حيث أكدت أن العلاقة الدافئة في الأسرة تقي الأسرة من المشكلات الأسرية المختلفة ، مثل الشجار العائلي ، و الباحث يرى أن السبب يرجع إلى أن بعد المناخ الأسري العام يتأثر بعوامل اجتماعية أخرى ، مثل ضعف الانتماء للأسرة ، و العلاقة السيئة مع الوالد ، و عدم التواصل معه ، بالإضافة إلى انعدام الحوار والود و الحب و النقاش و الامبالاة لدى أفراد العائلة.(الخشاب 1985: 228-232) و إن طبيعة المدرسة منطقيا لا تؤثر في المناخ الأسرى العام ، لذا لم تظهر فروق .

هـ- وجدت النتائج فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في الذكاء لدى مجموعتي الطلاب من أفراد العينة ، وكانت الفروق لصالح الطلاب من المدارس المتفوقة تحصيلياً.

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ملحم (1990) و دراسة جوى برى (2009) و التي دلت على تأثير الذكاء على التحصيل الدراسي ، و تعتبر هذه النتيجة من أكبر النتائج منطقية و قبولاً ، لأنها أبرزت عاملاً يعتبر من أهم العوامل ، و أكثرها حسماً في التأثير على ارتفاع و انخفاض التحصيل الدراسي لدى الطلاب ، و لذلك يبدو واضحاً أن الفروق جاءت لصالح المدارس المتفوقة ، و هذا يعنى أن معظم طلاب المدارس المتفوقة على درجة عالية (نسبيا)

من الذكاء ، و هو العامل الأكثر مساهمة في رفع مستوى التحصيل لدى الطلاب ، الأمر الذي ينعكس بدوره على المدارس ، و يتوافق هذا الكلام مع تعريف جاريت Gareat الذي يعتبره القدرة على النجاح فى المدرسة (جمل و هويدي، 2003 ص 24- 26) .

8- مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثامن:

1.8- ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة علـى المتغيـرات الانفعاليـة والاجتماعية -موضوع الدراسة- بين طالبات مـدارس المتـأخرين تحصـيلياً ، وطالبـات مدارس المتفوقين تحصيلياً ، من ذوى الدرجة المتجانسـة فـي الـذكاء ، فـي المرحلـة الإعدادية، في محافظات غزة**".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (34) يتبين لنا تحقق الفرض بصورة شبه كاملة ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري حيث تبين لنا :

ا-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية - القلق والتشتت بأبعـاده ودرجته الكلية - لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

يرى الباحث أنه من الطبيعي أن تكون الطالبات المتفوقات أكثر قدرة على مجابهـة الحيـاة و احتياجاتها، إلا أن النتيجة جاءت على هذا النحو و لم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية لـدى الإناث ، يرجع إلى وجود عوامل أخرى أشد تأثيراً مـن طبيعـة المدرسـة مثـل العوامـل الاجتماعية المتمثلة بالتفكك الأسري و عدم الاستقرار داخـل الأسـرة و العوامـل السياسـية المتمثلة بالاحتلال و الانقسام و العوامل الاقتصادية و الفقر. الأمر الذي يمنـع الطـلاب مـن توفير الحاجات الأساسية و الغير أساسية إذ أن عدم قدرة الأسرة من توفير متطلبات المدرسـة و البيت و غيرها سوف يؤدى بالطبع إلى الشعور بالقلق و ظهور حالات العناد و التشتت لدى البعض هذا يالاضافة إلى.

ب- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 فـي متغيـر العناد ، لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل، وكانت الفروق لصالح الطالبات من المدارس المتأخرة تحصيلياً.

إنّ العناد في أي مرحلة من مراحل الطفل العمرية ، يعتبر سلوكاً طبيعياً ، إذا ارتبط بتحقيـق الطفل ذاته .(عبد الصمد،1889 : 77) و لكن في هذه الدراسة ، ارتبطت الفروق بالمـدارس المتدنية التحصيل ، كاضطراب يصيب الطالب المتدني التحصيل .

و يبدو للباحث أن هذه النتيجة طبيعية ؛ لأن العناد كمتغير انفعالي، يمكن أن يتـأثر بطبيعـة المدرسة ، و خاصة إذا كانت متدنية ، لأن شعور الطالبة بالاضطهاد من جانب ، و باللامبالاة و التهميش من جانب آخر، و سوء التعامل مع الطالبة ، و فقدان الأمن و الطمأنينـة ، فـي البيت و المدرسة ، باعتبارها أسباب تؤدى إلى العناد ، يجعلها تفشل فـي التكيـف السـوي ، دراسياً و اجتماعياً و نفسياً ، سواء داخل المنزل أو خارجه ، و قد تفشل في مسـايرة أترابهـا ؛فتتأخر عنهم في التحصيل.(مختار،1999 : 42) و عدم فهم احتياجات النمو لديهن، و عـدم وجود إرشاد و توجيه كافٍ ، و شعور الطالبة بالنقص و القصور، كل ذلك يوصلها إلى مفهوم متدني لذاتها ، و من ثم يدفعها إلى استخدام العناد كوسيلة للدفاع عن نفسـها ، أمـام عصـا المعلمة ، و صراخ الناظرة ، و وجود طالبات من هذا النوع في المدارس المتدنية ، قد يـدفع بالعديد من الطالبات لممارسة بنفس السلوك ويؤيد الباحث ما ذكره الزعبي 2005: 143 مـن أن الطفل الأقل ذكاء يميل إلى عدم الطاعة والعصيان .

ج-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعيـة ، المنـاخ الأسـري العـام ، والعلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء ، والتفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفـراد العينة، تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.
قلنا إنّ طبيعة المدرسة ليس عاملاً حاسماً في ارتفاع و انخفاض الدرجـة علـى المتغيـرات الانفعالية ، و نقول أيضا إنّ طبيعة المدرسة ليست عاملاً حاسماً في التأثير علـى المتغيـرات الاجتماعية ، لأن هناك عوامل كثيرة هي أكبر أثراً و من شأنها أن تـؤثر علـى الأسـرة و تفككها ، أكثر من طبيعة المدرسة ، مثل : الطلاق ، و الانفصال ، أو وفاة أحد الوالـدين ، أو الشجار الدائم ، أو انعدام أسلوب الحوار بين أفراد الأسرة دراسة المحيـى(2004) و انشـغال الأم عن سماع مشكلات أبنائها دراسة عوفي (2003) .

2.8- ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة علـى المتغيـرات الانفعاليـة والاجتماعية والذكاء -موضوع الدراسة- بين طالبـات مـدارس المتـأخرين تحصـيلياً ، وطالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً ، في المرحلة الإعدادية ، في محافظات غزة**".
و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (35) ، يتضح أن الفرض الصفري قـد تحقق بصورة شبه كاملة ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري ، وقد بينت النتائج ما يلي :
ا- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية ، القلق والعناد والتشـتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الطالبات ، تبعاً لمتغير طبيعـة المدرسـة متـأخرة أو متفوقـة التحصيل.

ب- كما لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية، المناخ الأسري العام ، والعلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء ، والتفكك الأسري العام لدى الطالبات ، تبعـاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

يرجع الباحث عدم وجود فروق في جميع المتغيرات الانفعالية ، و المتغيـرات الاجتماعيـة ، إلى تأثير الذكاء بشكل قوى و ملاحظ على الطالبات ، و تحصيلهن ، و نجده قـد لعـب دوراً أساسياً في تجاوز كل الأزمات في العديد من المجالات الانفعالية منها ، و غير الانفعالية التي تمر بها الطالبة في حياتها ، ومن الطبيعي جداً أن تستطيع الطالبة الذكيـة ، و التـي تتمتـع بقدرات عقلية عالية ، أن تتجاوز و تحل كل أزماتها النفسية ، و الأسرية ،و الاجتماعيـة،وفقاً لتعريفات الذكاء المختلفة ، و التي ترتبط دائماً بقدرة الشخص على الفهم و الابتكار، كما يـراه بينيه ، و القدرة على التحصيل كما يراه كلفن(أبو حويج و أبو مغلي 2004 ص 80) والذكاء ضروري للنجاح ، و الأصل في العلاقة أن الطلاب الأذكياء لديهم قدرة عقلية عاليـة ، أمـا الطلاب الغير أذكياء فتحصيلهم منخفض ، و هذا ما ركز عليه عليان ، و آخرون 1987 ص 130 .

ج-ووجدت النتائج فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 فـي الـذكاء لـدى مجمـوعتي الطالبات من أفراد العينة ، وكانت الفروق لصالح الطالبات من المدارس المتفوقة تحصيلياً.

إنّ هذه النتيجة ، هي الأقدر على تفسير الواقع ، و الأقرب إلى المنطق ، لأن الـذكاء و بـلا شك ، يعتبر العامل الحاسم في الكثير من القضايا ، حيث عرّفه كلفن بأنه القدرة على الـتعلم و التحصيل.(النيبال، 2002 ص 75) وهذا التعريف يؤكد دور الذكاء في التفـوق ، و نظـراً لحتمية النتيجة ، و باعتباره العامل الحاسم في رفع مستوى التحصيل لدى الطالبات ، و الأمـر لا يختلف عنه لدى الطلاب ، فمن الطبيعي أن تكون هناك فروق ذات دلالة ، و لا غرابـة أن تكون الفروق لصالح المدارس المتفوقة تحصيلاً ، لأن هذه المدارس بطلابها الـذين يتمتعـون بدرجة عالية من الذكاء ، يملكون قدرات خاصة ، تمكنهم من حـل مشـكلاتهم ، و تجـاوز صعوباتهم الدراسية ، و هم دائماً الأقل قلقاً ، و تشتتاً ، و عناداً ، و ما يؤكـد ذلـك دراسـة ملحم(1990)، و التي أشارت إلى أن هناك علاقة طردية ذات دلالة بـين مفهـوم الـذكاء و التحصيل الدراسي .

9. مناقشة نتائج الفرض التاسع:

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصـائياً فـي المتغيـرات الديموغرافيـة – موضـوع الدراسة– بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً ، وطلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً ، في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (36) يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق بشكل جزئي ، و عليه تم قبول الفرض الصفري ، حيث بينت النتائج :

ا- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في المستوى التعليمي للأب ، والمستوى التعليمي للأم ، وعند مستوى 0.05 في المستوى الاقتصادي للأسرة ، لدى مجموعتي الذكور من أفراد العينة، تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل ، وكانت الفروق لصالح طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً.

و يرى الباحث أن وجود هذه الفروق يرجع إلى أن الآباء المتعلمين لديهم اتجاه إيجابي نحو العلم و التعلم ، و يملكون مستوى من العلم و الثقافة ، تؤهلهم لأن يختاروا من المدارس ما هو أنفع و أفضل لأبنائهم، حتى و إن كانت هذه المدارس بعيدة عن محل إقامتهم ،خاصة إذا كانوا يتمتعون بمستوى إقتصادى مرتفع ، و كل ذلك أملاً في أن يجد أبناؤهم البيئة المدرسية المناسبة و الصالحة ، حيث الأصدقاء المؤدبون ، و الأساتذة المميزون ، و الأجواء الدراسية المشجعة على الدراسة و التفوق ، بخلاف الآباء الغير متعلمين ، ويفتقرون إلى الحد الأدنى من الأسس التربوية ، و المعلومات المتعلقة بالمدرسة ، و طبيعتها ، و علاقة هذا كله بتفوق أبنائها ، لذا فهم لا يهتمون بطبيعة المدرسة ، و لا يحاولون الاختيار، و خاصة إذا كانت المدرسة قريبة من محل إقامتهم ، و بخصوص ذوى المستوى الإقتصادى المرتفع ، و هو عامل مساعد و مهم لدى طلاب المدارس المتفوقين ، فآبائهم يملكون القدرة المادية ،لإرسالهم إلى المدرسة التي يريدون ، من حيث المواصلات، و خاصة إذا التحق ابنه بمدرسة بعيدة، و لكنها تتميز بالتفوق التحصيلي، و يحضرني في هذا المقام مدرسة عزيزة على قلبي ، و هي مدرسة صلاح الدين الإعدادية، كنموذج للمدارس المتفوقات ، حيث قمت بتطبيق المقاييس فيها و الشاهد هنا هو أنني لاحظت أن هناك طلاب يسكنون الشجاعية و يدرسون فيها ، و عند السؤال عن سبب ذلك أكد لي ناظر المدرسة ، أن طبيعة المدرسة التفوقي، هو من شجع و دفع ولى أمره إلى اختيار هذه المدرسة ، برغم بعدها عن مكان سكنه ، إلا أن العامل الإقتصادى للعائلة مكّنه من ذلك.

ب- كما وجدت النتائج فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في عدد أفراد الأسرة لدى مجموعتي الذكور تبعاً لطبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل ، وكانت الفروق لصالح طلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً.

إنّ ثقافة المجتمع الفلسطيني بشكل عام ، و ثقافة الوالدين بشكل خاص ، باعتباره جزءاً من هذا المجتمع تجاه التعليم و الأسرة الكبيرة ، ليست على مستوى كافٍ وإنّ مفهوم الحمولة والعائلة ، ما زال قائماً عند بعض العائلات في المجتمع الفلسطيني(حلس،2003:ص 107) مما يدفع بعض العائلات إلى الإكثار من الأبناء ، وعليه فإن الباحث يرى أن نتيجة الفرض

الحالي تؤكد ما جاء في الفرض الثالث من التأثير السلبي لحجم الأسرة على التحصيل، و يرى أن الطلاب الذين ينحدرون من أسر كبيرة الحجم ، هم أقل في تحصيلهم من أولئك الطلاب المنحدرين من الأسر القليلة العدد ، و التزاحم الشديد داخل الأسرة له مردود سلبي على مستوى تحصيل الطلاب في تلك الأسرة ، و خاصة إذا كانت الأسرة حجمها كبير، الأمر الذي يجعل الأطفال لا يحظون برعاية أسرية كافية ، و من ثم يؤدى إلى تدنى مستوى التحصيل العلمي لدى الطلاب (محمد،ولى،2004 ص81) وهذا بدوره ينعكس سلباً على المدارس التي يدرسون فيها ، و يتفق هذا الرأي مع دراسة الجعيثن(2002) و دراسة محافظة و سمارة (1997).

ج- فيما لم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في الترتيب الميلادي ، وعدد غرف المنزل لدى مجموعتي الذكور، تبعاً لطبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

وتتوافق هذه النتيجة ما جاء في الفرض الثالث من حيث عدم وجود علاقة بين الترتيب الميلادي ، و عدد الغرف ، و بين التحصيل الدراسي، الأمر الذي ينعكس بدوره على المدارس المتدنية و المتفوقة ، و يؤكد ذلك دراسة التل (1999) و تختلف مع دراسة الزير(2006) ، و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع الواقع الفلسطيني المعاش ، إذ أن معظم البيوت قد لا تحتوى على عدد من الغرف يتساوى مع عدد الأفراد ، و بالتالي فإما أن يكون الأبناء قد تعودوا على هذه المعيشة ، و تعودوا على الدراسة في ضوضائها ، أو أن عدد الغرف متساوٍ مع عدد الأفراد داخل الأسرة ، و بالتالي لم تظهر فروق لدى الطلاب تبعا لمتغير طبيعة المدرسة .

أما بالنسبة للترتيب الميلادي ، فإن مجرد ترتيب الطفل مع أخوته ، كالأول و الأخير ، يعتبر عامل مهم و مؤثر في عملية التنشئة ، و إدراك الطفل لموقعه، و تشكيله لاتجاهاته ،و خصوصيته ، و توقعاته .(الكتاني 2000 : 58)، إلا أن نتيجة الدراسة الحالية خالفت هذا الإطار النظري وخالفت الواقع ايضاً و يبدو أن سبب ذلك يرجع إلى أن هناك أسباب غير عدد الغرف و الترتيب الميلادي للطالب هي التي أثرت على طبيعة المدرسة مثل عامل الذكاء .هذا العامل الذي له دور قوي في تحديد مستوى الطلاب التحصيلي و تحديد طبيعة المدرسة من حيث تدنيها و تفوقها الواقع و هو من يساعد الطالب فى تجاوزالعديد من مشكلاته الاجتماعية و النفسية و التعليمية و التحصيلية .

10- مناقشة نتائج الفرض العاشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية - موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً ، وطالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (37) يتبين لنا أن الفرض الصفري قد تحقق بالكامل ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري بينت النتائج لنا :

ا- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الترتيب الميلادي ، أو المستوى التعليمي للأب والمستوى التعليمي للأم ، أو في المستوى الاقتصادي للأسرة ، أو عدد أفراد الأسرة ، أو عدد غرف المنزل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير طبيعة المدرسة متأخرة أو متفوقة التحصيل.

يبدو للباحث أن شعور أولياء الأمور، بأن المدارس جميعها مهددة بالخطر و القصف والاعتداءات المتواصلة التي أصابت المدارس من حين لآخر، بالإضافة إلى الحرص الشديد المرتبط دائما بالإناث ، جعلت الآباء لا يحرصون على إرسال بناتهم إلى المدارس المتفوقة، و الأمر لديهم سيان ، بل و يستبعدون الفكرة نهائياً ، و السبب هو الحرص و الخوف الشديد عليهن ، و خاصة إذا كانت هذه المدارس بعيدة عن محل إقامتهم ، و ما يؤكد هذا الكلام عدم إرسال أولياء الأمور بناتهم للتعليم بالخارج ، من أجل إكمال دراستهم الجامعية ، إلا ما ندر، و الأمر هنا يختلف عن الذكور.

11.مناقشة نتائج الفرض الرئيس الحادي عشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الحادي عشر:

1.11 ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية- موضوع الدراسة- باختلاف الترتيب الميلادي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (38) يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق بصورة شبه كاملة ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري وقد بينت النتائج ما يلي :

أ-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

و تختلف هذه النتيجة مع ما ورد في الإطار النظري ، حيث أكد الكتاني أن مجرد ترتيب الطفل مع أخوته ، كالأول و الأخير، يعتبر عامل مهم و مؤثر في عملية التنشئة وأنّ إدراك

الطفل لموقعه ضمن مجموعة ، يسهم إلى حد كبير في تشكيل اتجاهاته ، و تشكيل خصوصيته و توقعاته .(الكتاني 2000 : 58) إلا أن هذه النتيجة التي توصل إليها الباحث ، و التي تفترض أن الترتيب الميلادي ليس عاملاً حاسماً في المتغيرات الانفعالية(موضوع الدراسة) و هذا يعنى أن هناك عوامل أكثر حسماً و أشد تأثيراً من الترتيب الميلادي في المتغيرات الانفعالية (موضوع الدراسة) ، مثل أساليب التنشئة الاجتماعية بما يشوبها من مشاكل داخل الأسرة ، و الإحباطات المتزايدة في المدرسة ، و هذا ما أشار إليه كل من(القاسم وعبيد، 2000 ص 148 –150)و(شيفر، مليمان، 2008 ص 44،405) و هذا الكلام يتفق مع دراسة إدريس(2005) .

ب–كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المناخ الأسري العام ، وفي الدرجة الكلية للتفكك الأسري لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

تختلف هذه النتيجة مع ما ورد في الإطار النظري المنسوب لغالب 1979 ، حيث يؤكد أن الابن الثاني يشعر و بسبب ترتيبه ثانوية في المعاملة ، حيث يلبس ملابس أخيه القديمة،و ما يزيد الطين بلةً، ميلاد طفل ثالث، يصبح محل الرعاية و الاهتمام، و يصبح في منزلة الأوسط ، و هي المنزلة الأقل حظا ، حينها يشعر أنه مهمش . أما الطفل الأخير، فيأخذ موضع الرعاية و الاهتمام و التدليل بالنسبة للوالدين ، و هنا تدب نار الغيرة و الحقد في نفوس أخوته (غالب 1979 : 67) .

إلا أن الباحث يرى ، أن عدم وجود فروق ، يرجع إلى أن هناك عوامل أكثر تأثيراً من الترتيب الميلادي على المناخ الأسرى العام ، و على التفكك الأسرى ككل ، مثل العوامل الاقتصادية ، إذ أن العائلات الأقل حظاَ من الناحية الاقتصادية ، قد تدفع الأبناء إلى الجنوح.(مختار 2001 : 95–105) .

ج–في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في العلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء لدى الذكور من أفراد العينة ، تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

و هذه النتيجة واقعية ، و تتفق مع ما جاء في الإطار النظري على لسان فهمي 1974 و الياسري،2006، حيث أكدوا أن مركز الطفل الأول في نظر الوالدين غير ثابت ، بمعنى أنه يعامل معاملة معينة إذا كان وحيداً ، و تختلف هذه المعاملة إذا ما ولد له أخ آخر، إذ أن الطفل الأول منذ ولادته ، يعتبر موضع الرعاية و الاهتمام ؛ لأنه الطفل الوحيد.(فهمي1974 :131) و تجد هذا الطفل يحظى برعاية و اهتمام قد لا تتاح لإخوته ، كما هو الأمر لدى الطفل الوحيد الذي يتمتع بحماية زائدة.(الياسري، 2006 : 157) .

و بالرجوع إلى الجدولين رقم(39) و رقم (40) يتبين لنا ما يلي :

ا–أن دلالة الفروق الإحصائية في العلاقة بين الأبوين ، تبعاً للترتيب الميلادي للذكور، كانت بين مجموعة الابن الأول ومجموعة الابن الأوسط ، وذلك لصالح الابن الأول.

و هذه النتيجة تطابق الواقع ، لأن التأثير القوى للأبناء على الآباء يكون للابن الأول ، نظـــراً لأنه الأكبر سناً ، و الأكثر خبرة ،و كما يقال سند الأب ، و عليه تقع مسؤلية البيت في غيـــاب الوالد ، لذا فهو المهيأ لقيادة البيت في حال غياب الوالد ، وهكذا فإنه يتمتع بخـــواص معينـــة، تمكنه من التأثير في الوالدين، و التدخل فيما بينهما ، بشكل أكبر من أخوتـــه الآخـــرين ، و عادة ما يمنحه الوالدين موقع الامتياز ، لأنه أكبر إخوته ، و الأكثر خبرة ، لذا يمارس عليـــه ضغط أكبر من أجل الإنجاز (الكتاني، 2000،ص59)

ب–ولم تبين نتائج شيفيه دلالة الفروق في علاقة الآباء بالأبناء ، ويتبين من المتوســطات الحسابية ، أن الابن الأول هو الأكثر إدراكاً لسوء علاقة الآباء بالأبنـــاء ، مقارنـــة بـــالابن الأوسط والأخير.

و من فهمنا لهذه النتيجة ، يرى الباحث أن الابن الأول هو الابن الأكبر سناً ، و الأكثر إدراكاً و وعيا ، و معرفة، و تقديراً للخلافات القائمة بين أفراد العائلة ، و كيفية التعامل معهـــا، و خاصة تلك العلاقة السيئة بين الآباء و الأبناء ، إذ تجده كثيراً ما يتنازع ، أو يختلف مع الوالد على أمور قد تكون مادية أو معنوية ، كصراع الحضارات مثلا ، و التدخل في خصوصـــياته، بينما يكون الابن الوسط والابن الأصغر سناً أقل تقديراً ، و فهما لسوء العلاقة بـــين الآبـــاء و الأبناء .

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثانى من الفرض الرئيس الحادي عشر.

2.11 الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الرئيس الحادى عشر.

ينص الفرض **"لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضـــوع الدراسة– باختلاف المستوى التعليمي للأب لدى طلاب المرحلة الإعداديـــة فـــي محافظـــات غزة"**.

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (41) يتضح أن الفرض الصـــفري قـــد تحقق بصورة كاملة، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري ، وقد بينت النتائج ما يلي :

ا– عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشـــتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.

يبدو للباحث أنه و برغم أهمية المستوى التعليمي للوالدين ، و دورهم في متابعة أبنائهم و الإشراف على مراحل نموهم ، و تذليل الصعاب لهم (الكتانى2000ص85)إلا أن هذه النتيجة الحالية تختلف مع دراسة إدريس 2005 ، التي أشارت إلى أن أغلب الأطفال الذين يعانون من مشاكل سلوكية آباؤهم متدني التحصيل ، وهى بذلك تخالف المنطق ، و سبب هذا الاختلاف هو أن مستوى تعليم الأب التعليمي، و برغم أهميته ، إلا أنه ليس عاملاً رئيسياً و حاسماً في المتغيرات الانفعالية (موضوع الدراسة) و يبدو أن هناك عوامل محددة أخرى هي المسؤولة، و ذات التأثير الأكبر في المتغيرات الانفعالية (موضوع الدراسة) مثل أساليب التنشئة الاجتماعية القاسم وعبيد، ة 2000 ص 148 –150) و ما يتبعه من تفكك الأسرى ، يؤدى إلى مشاكل سلوكية و نفسية ، كما يظهر في دراسة إدريس 2005

ب–عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.

تختلف النتيجة الحالية مع دراسة إدريس ، التي أكدت 2005 أن المستوى التعليمي للوالدين يؤدى إلى حالة من التفكك ، و عدم الاستقرار الأسرى ، و هذا الكلام يقبله الواقع و المنطق، إلا أن نتيجة الدراسة الحالية رفضت ذلك ، و جاءت بنتيجة مضادة ، و هنا يقول الباحث ، إنّ سبب هذا الاختلاف ، هو أن الأب قد يمتلك قدرات و مهارات احتصل عليها بالخبرة و التقادم، مكّنته من السيطرة على أسرته ، و إسعادها ، و توفير احتياجاتها بشكل متواضع ، مثل مهارة الاستماع لأبنائه،و التواصل و التحاور معهم ،و ما يعزز هذا الفهم وجود العديد من الأسر المستقرة و التي تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار الأسرى و الأب فيها لا يمتلك مستوى عالي من التعليم .

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الحادي عشر:

3.11 الإجابة عن الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الحادي عشر.

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المستوى التعليمي للأم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (42)يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق بصورة كاملة ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري وقد بينت النتائج ما يلي :

ا–عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.

يبدو للباحث أنه و برغم أهمية المستوى التعليمي للوالدين ، و دورهم في متابعة أبنائهم و توجيهم لتجاوز أزماتهم في مراحل نموهم المختلفة ، و تذليل الصعاب لهم (الكتانى2000ص85) ،إلا أن هذه النتيجة الحالية تختلف مع دراسة إدريس 2005 التي أشارت إلى أن أغلب الأطفال الذين يعانون من مشاكل سلوكية ،آباؤهم متدني التحصيل ، وهى بذلك تخالف المنطق ، و سبب هذا الاختلاف هو أن مستوى تعليم الأم التعليمي، و برغم أهميته ، إلا أنه ليس عاملاً حاسماً في المتغيرات الانفعالية(موضوع الدراسة) و يبدو أن هناك عوامل أخرى ذات التأثير الأكبر في المتغيرات الانفعالية (موضوع الدراسة) مثل طريقة احتوائها لمشكلات أبنائها ، و أساليب التنشئة الاجتماعية السلبية (القاسم وعبيد، 2000 ص 148 –150) و ما يتبعها من تفكك أسرى ، يؤدى إلى مشاكل سلوكية و نفسية، كما يظهر في دراسة إدريس 2005و قد اتفقت عينتي الذكور و الإناث في هذه النتيجة.

ب–عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التفكك الأسري بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.

تختلف النتيجة الحالية مع دراسة إدريس ، التي أكدت 2005 أن المستوى التعليمي للوالدين، يؤدى إلى حالة من التفكك و عدم الاستقرار الأسرى ، و هذا الكلام يقبله الواقع و المنطق، إلا أن نتيجة الدراسة الحالية رفضت ذلك ، و جاءت بنتيجة مضادة ، و هنا يقول الباحث إن سبب هذا الاختلاف هو أن الأم قد تمتلك قدرات و مهارات احتصلت عليها بالخبرة و التقادم ، مكننتها من السيطرة على أسرتها ، ومن احتواء مشاكل بناتها ، و إسعادهن ، و توفير احتياجاتهن بشكل متواضع ، مثل مهارة الاستماع و التواصل و التحاور معهن، و ما يعزز هذا الفهم وجود العديد من الأسر المستقرة ، و التي تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار الأسرى، و الأم فيها لا تمتلك مستوى عالٍ من التعليم .

4.11 مناقشة نتائج الفرض الفرعي الرابع من الفرض الحادي عشر:

ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة ، لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة**".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (43) يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق في معظم الأبعاد ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري ، وقد بينت النتائج ما يلي :

ا-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية- لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

يرى الباحث أن هذه النتيجة لا تتفق مع الواقع ، و تختلف مع دراسة السيد(2003) و دراسة رجب(2003) التي أشارت إلى أن تدنى المستوى الإقتصادى يؤدى إلى العناد ، و يشير غراب وصالح، 2008 إلى أن الوضع المادي قد يدفع بالأبناء إلى القلق(غراب وصالح، 2008 ص 100) و تختلف أيضاً مع ما جاء على لسانKabln & Sadok 2003 من أن تشتت الانتباه يزيد كلما قل المستوى الإقتصادى و الإجتماعى للمجتمعات المختلفة Kabln & Sadok) 2003: 295) من يبدو للباحث أن سبب عدم وجود فروق ، يرجع إلى أن الأبناء يستطيعون أن يستعيضوا عن الوالدين من الناحية المادية ، و الحصول على احتياجاتهم المادية من خلال العمل بالأنفاق و هو أمرٌ ممكن و يبدو أن هناك عوامل أخرى قد تكون أكثر حسماً و تأثيراً في الطلاب القلقين و العنيدين و المشتتين و هي العوامل الأسرية و أساليب التنشئة الاجتماعية التي تؤثر عليهم.

ب- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام وعلاقة الآباء بالأبناء، وعند مستوى 0.01 في العلاقة بين الأبوين ، والتفكك الأسري ككل لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

و هذه النتيجة حقيقية و لا تخالف المنطق ، و هذا ما أكدته دراسة السيد (2003) ودراسة رجب (2003) و إدريس (2005) ، التي أشارت إلى أن تدني المستوى الاقتصادي ، يؤدي إلى تدهور استقرار الأسرة ، و يدفع بالطالب إلى الشجار الدائم ، لأنه من الطبيعي أن تظهر فروقاً ، ترجع إلى متغير المستوى الاقتصادي للأسرة ، لأن دخل الأسرة و مستواها الاقتصادي المتدني ، و عدم قدرة الأسرة على تأمين القدر المتواضع من مستلزمات الحياة الأسرية العادية ، من طعام و ملابس و مصروف كاف و قرطاسيه ، كل ذلك من شأنه أن يدفع بالأسرة إلى التفكك ، و التفكك من شأنه أن يدفع الأبناء إلى الانحراف ، و ما هو أسوأ من الانحراف ، من جنوح و مخدرات ، دراسة أل شافي (2006) و دراسة العقيدي(2008) و دراسة البديوي(2008) ،و بالعكس فإن مستوى الأسرة الاقتصادي المرتفع من شأنه، أن يؤمن و يضمن للأبناء العيشة الكريمة ، التي تسهم إلى حد كبير في الاستقرار الأسرى ،

و بالرجوع إلى الجدولين رقم(44) و رقم(45) يتبين لنا ما يلي:

١-أن دلالة الفروق الإحصائية في جميع أبعاد التفكك الأسري ودرجته الكلية لعينـــة الـــذكور كانت بين مجموعة منخفضي المستوى الاقتصادي ، وبين مجموعتي متوســطي ومرتفعــي المستوى الاقتصادي ، وذلك لصالح منخفضي المستوى الاقتصادي.

و نتيجة الدراسة الحالية طبيعية و منطقية و متفقة مع الواقـــع ، و خاصـــة واقـــع المجتمـــع الفلسطيني، من حيث المستوى الاقتصادي المتدني ، و الفقر و البطالـــة المتفشـــية ، و عليـــه يقول الباحث ، أن المستوى الاقتصادي المتدني ، و ما ينتج عنه من عدم تـــوفير مصـــروف الطالب ، و عدم القدرة على تأمين أقل الإمكانات كمتطلبات الحياة الكريمة ، فان ذلـــك يـــدفع بالأسرة و أبنائها إلى التفكك الأسرى ، و انفراط عقدها المقدس ،و حينها لن يظل الأمر متعلق بالتحصيل ، بل سوف يصل الأمر إلى الانحراف و الجنـــوح و دراســـة آل شـــافي(2006)و دراسة العقيدي(2008) و دراســـة البـــديوي(2008)أي أن مجموعـــة منخفضـــي المســـتوى الاقتصادي ، تعاني بدرجة أكبر من التفكك الأسري، وبمعنى آخر فـــإن انخفـــاض المســـتوى الاقتصادي وتدهور مستوى الدخل الشهري للأسرة ، يؤدي إلى زيادة المشكلات الأسرية.

5.11 مناقشة الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الحادي عشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضـــوع الدراسة- باختلاف عدد أفراد الأسرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (46)يتضح أن الفـــرض الصـــفري قـــد تحقق في بصورة جزئية ، وقد بينت النتائج ما يلي :

١-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في بعد القلق لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

نتيجة الدراسة الحالية غير منطقية و تختلف مع الواقع ، و تختلف أيضاً مع دراسة إدريـــس 2005، التي أشارت إلى أن حجم الأسرة الكبير يؤدى إلى التفكك الأســـري ، و يـــؤدي هـــذا بدوره إلى القلق ، و الكلام لإدريس ، و الواقع يشير إلى أن كبر حجم الأسرة في ظل أوضاع اقتصادية سيئة ، من شأنه أن يدفع بالأبناء القلق و التفكير المستمر في المســـتقبل ، و كيفيـــة تجاوز الأزمة ، و كيف سيستطيع أن يحصل على مكان ليتزوج فيه ، و أين سيتزوج في ظل هذا العدد الكبير للأسرة ، و بالرغم من ذلك فقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة يوسف عوض الله ،حيث أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق تعزى إلى عدد أفـــراد الأســـرة فـــي القلق.

ب- كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في معظم المتغيرات الانفعالية -العناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية- لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

و برغم أن الباحث لم تتوفر لديه أي دراسة تؤكد أو تنفى هذا الكلام ، فإنه لم يجد أيضاً ما يستدل به من الإطار النظري ، و مع ذلك فإن نتيجة الدراسة الحالية غير منطقية، ولكنها انعكاس طبيعي لواقع المجتمع الفلسطيني ، إذ أن عدد أفراد الأسرة ، و خاصة إذا ارتبط بمستوى اقتصادي متدن ، فإن ذلك يؤثر على تشتت الانتباه لدى الطلاب ، و السبب يرجع إلى العدد الكبير لأفراد الأسرة الذين يسكنون معاً في بيت واحد، و خاصة إذا كان البيت ضيقاً حيث تكثر و تزيد المشتتات، مثل الضوضاء الناتجة من حركة الأطفال الفوضوية ، فهم لا يقدرون المواقف ، و لا يهدأون حسب الطلب ، و قد تصيب الطلاب أيضاً أعراض العناد، كنتيجة طبيعية للمواقف المشتتة ، و المواقف الخلافية المتمثلة في الصراع المشروع داخل الأسرة ، و هناك تلميح يشير إلى هذا الرأي في دراسة إدريس (2005) حيث أشارت إلى أن كبر حجم الأسرة يؤدى إلى حالة من عدم الاستقرار، الأمر الذي يدفع بالبناء إلى التشتت.

ج-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في بعد المناخ الأسري العام من التفكك الأسري لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة إدريس (2005) التي أكدت أن كبر حجم الأسرة يؤدى إلى تدهور استقرار الأسرة ، و هنا نقول أن نتيجة الدراسة الحالية تتفق مع المنطق و الواقع الفلسطيني من الطبيعي جداً أن تكون هناك فروق تبعاً لعدد أفراد الأسرة في المناخ الأسرى العام ، لأن حجم الأسرة هو من يحدد طبيعة المناخ الأسرى السائد في الأسرة ، و يحدد إمكانية استخدام الحوارات و النقاشات البناءة ، وهو الذي يدفع بالطلاب إلى الخروج من المنزل نظراً لاكتظاظه ، و لا يعود إلا عند النوم ، و كل ذلك يؤثر على الانتماء للأسرة ، لذا ظهرت فروقاً في المناخ الأسري تبعا لعدد أفراد الأسرة.

د-ولم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في بقية أبعاد التفكك الأسري ، ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة إدريس (2005) التي أكدت أن كبر حجم أفراد الأسرة يؤدى إلى تدهور الاستقرار فيها ، وقد يكون هذا الاختلاف طبيعي ، و ولكنه ليست بالضرورة، و يعتقد الباحث أن هناك أسباب أخرى للتفكك، هي الأكثر تأثيرا من عدد أفراد الأسرة مثل: عدم قدرة الأسرة على توفير مستلزمات الحياة الأسرية، مما يدفع الطالب إلى محاولة إشباع رغباته

من جهات أخرى خارج المنزل، و هذا الأمر يفقد الأب سلطته في المنزل، و يقلل من سيطرة الأب على أولاده.

يتبين من الجدولين السابقين(47)(48) ما يلي:

أ-أن دلالة الفروق الإحصائية في جميع المتغيرات الانفعالية - العناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية- وفي المناخ الأسري العام من التفكك الأسري ، كانت بين مجموعة الطلاب الذكور من الأسر متوسطة عدد الأفراد (6-8 أفراد) ومجموعة الطلاب الذكور من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق)، وذلك لصالح الطلاب من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق).

و هذه النتيجة تتفق مع دراسة إدريس (2005) ،حيث يؤكد الواقع ، أنه إذا كان حجم الأسرة كبيراً فغالباً ما يؤثر سلبا على نمو الأطفال (الياسري 2006 : 157) .

و عدد أفراد الأسرة الكبير، يمكن أن يتسبب في العديد من المشكلات التي تواجه الطالب ، مثل العناد و التشتت و الإضرار بالمناخ الأسرى العام ، الأمر الذي يحول دون إجراء الحوارات البناءة للأسرة ، و يعيق الاستماع الذي يحل العديد من مشكلات الأبناء ، و من خلاله يمكن أن يوجه الأبناء توجيهاً سليماً ، و يضعف الانتماء للأسرة ، و الأمر مختلف لدى الأسر الصغيرة العدد ، التي بإمكانها أن تتجاوز العديد من الأزمات الأسرية .

6.11 مناقشة نتائج الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الحادي عشر.

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية- موضوع الدراسة- باختلاف عدد غرف المنزل لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (49) ، يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق بصورة شبه كامل ، لذا فإننا نقبل الفرض الصفري وقد بينت النتائج ما يلي :

ا- تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الذكور من أفراد العينة ، تبعاً لعدد غرف المنزل.

نتيجة الدراسة الحالية تختلف مع ما أكده الكتاني (2000) ، حيث أشار إلى أنه، و بقدر ما يتسع المكان بقدر ما تتاح الفرصة للحركة و التعبير عن الشخصية ، ليؤثر ذلك في نموه النفسي.(الكتاني 2000 : 88)، و تختلف أيضا مع المنطق ، إلا أن النتيجة الحالية و على ما يبدو للباحث ، ترجع إلى أن غالبة المجتمع الفلسطيني يعيش في منازل لا تكفى لعدد أفراد الأسرة ، لذا فإنك تجد العديد من الأخوة هم شركاء في غرفة واحدة ، و لذا فقد اعتادوا على هذه التركيبة المجتمعية ، و أصبحت عامل غير حاسم في ظهور اضطرابات انفعالية،مثل :

العناد ، و القلق ، و التشتت . و هنا يبين الباحث أن هناك عوامل أخـرى تـؤثر فـي هـذه المتغيرات الانفعالية ، و قد يكون تأثيرها أقوى ، مثل : الأبعاد الأسرية ، و التفكك .و هذا مـا أشار إليه دراسة إدريس (2005).

ب- كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في العلاقة بين الأبوين لدى الذكور من أفـراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.

النتيجة الحالية تخالف ما جاء في الإطار النظري المنسوب إلى الكتاني (2000) حيث أشـار إلى أن المنازل الضيقة بفعل الحياة ، تؤدى إلى مشقة ، مما يثير التوتر فـي العلاقـات بـين الوالدين.(الكتاني 2000 ص 88) هذا الكلام لا يختلف مع الواقع ، إلا أن مجيء النتائج على هذا الحال ، مرده إلى أن الأبوين و بكل الأحوال لهم غرفة خاصة ، مهما كانت الظـروف و مهما قل عدد الغرف ، و عليه فإن الأبناء لم يشعروا بانعكاسات هذا الأمر بين أبويهم .

ج- في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصـائياً عنـد مسـتوى 0.05 المنـاخ الأسري العام ، وفي علاقة الآباء بالأبناء ، وفي الدرجة الكلية للتفكك الأسري لدى الـذكور من أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.

و هذه النتيجة تتفق مع العقل و المنطق من جانب ، و مع الواقع الفلسطيني من جانب آخـر ، و يتفق مع ما ذكره الكتاني(2000) ، حيث أشار إلى أن عدد الغرف القليل ، يسهم إلى حـد كبير فى توتير العلاقات بين الأخوة أنفسهم، مما يدفعهم إلى الانحراف.(الكتـاني 2000 ص 88) بالتالي فإن عدد الغرف القليل في البيت ، مقارنة مع عدد أفراد الأسرة ، قد يمنع الطالب من إخفاء خصوصياته ، و تقل أو تنعدم الحوارات البناءة لحل بعض المشكلات العاديـة مـع أفراد الأسرة ، و عدم وجود جلسات هادئة داخل الأسرة ، و هذا يؤدي إلى جفوة بـين أفـراد العائلة ، و كل ذلك يدفع بالطالب إلى الخروج من المنزل ، و البقاء خارجه أطول مدة ممكنة، و العودة إليه عند النوم ، وهذا الأمر يخلق حالة من عدم الانتماء ، و بالتالي تظهر أعـراض التفكك الأسري لدى العائلة(أبو حطب و شريف 1983: 214) .

و بالرجوع إلى الجدولين رقم(50) و رقم(51) يتبين لنا ما يلي :

ا- أن دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام ، والتفكك الأسري ككل ، كانت بـين مجموعة الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (3غرف ودون) ، ومجموعة الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (4- 5 غرف)، وذلك لصالح الطلاب ذوي عدد غـرف المنـزل (3 غرف ودون).

ب-عدم وضوح اتجاه الفروق في علاقة الآباء بالأبناء حسب اختبار شيفيه،إلا أن المتوسطات الحسابية تشير إلى أن الفروق كانت بين الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون)، ومجموعة الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (4- 5 غرف)، وذلك لصالح الطلاب ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون).

و يرى الباحث أن هذه النتيجة طبيعية و منطقية ، و تتفق مع ما أكده الكتاني سابقا ، لأن عدد الغرف (3 فما دون) ،و كما قلنا لا يمثل الحد الأدنى من العيش الكريم ، لأننا نعلم أن هذا المنزل لن يفي باحتياجات العائلة بعد مرور أقل من خمس سنوات على الزواج ، و بالتالي فإن الآباء سوف يفقدون حقهم في الاحتفاظ بخصوصياتهم ، وسوف يمتنع جميع أفراد العائلة من الجلسات الهادئة المملوءة بالدفء العاطفي ، و الحنان ، و هذا الكلام يتفق مع ما جاء في دراسة رجب(2003)، حيث أكدت الدراسة على أن الأجواء الأسرية الدافئة،تعتبر عامل حماية من المشكلات السلوكية ، ومنها الشجار العائلي ، و سوف تجد الجميع يحاول أن يهرب من المنزل متوجهاً إلى الأصدقاء، لعله يجد لديه ملاذاً آمناً ، و جلسة هادئة ، و التي قد تكون ليس كذلك ، و قد تكون بداية الطريق نحو التفكك الأسرى ، و بالرغم من عدم وضوح اتجاه الفروق في علاقة الآباء بالأبناء حسب اختبار شيفيه ، إلا أن المتوسطات الحسابية تشير إلى أن الفروق كانت بين الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون) ، ومجموعة الطلاب الذكور ذوي عدد غرف المنزل (4- 5 غرف)، وذلك لصالح الطلاب ذوي عدد غرف المنزل (3 غرف ودون).و برغم عدم وضوح دلالة الفروق ، إلا أن النتائج تشير إلى أن الطلاب ذوى الغرف القليلة العدد ، هم الأسر الأكثر تفككا، و ذلك للأسباب التي تحدثنا فيها آنفاً .

7.11 الإجابة عن الفرض الفرعي السابع من الفرض الرئيس الحادي عشر.

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف مكان السكن لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في الجدول رقم (52) يتضح أن الفرض الصفري قد تحقق بصورة كاملة ، لذا فإننا نقبل الفرض الصفري ، وقد بينت النتائج ما يلي :

ا- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية ،القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية ، لدى مجموعتي الذكور من أفراد العينة ، تبعاً لمكان السكن.

ب- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعيـــة المنــاخ الأســري العــام ، والعلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء ، والتفكك الأسري ككل لدى الذكور من أفــراد العينة ، تبعاً لمكان السكن.

و تتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة فواز أبو جهل (2003) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى مكان السكن و النتيجة(أ،ب)هي طبيعية ، و تتفق مع الواقــع الفلســطيني، و يرى الباحث أن الطلاب الذين يسكنون مدينة غزة ، لا تختلف أوضاعهم السياسية عن ســكان مدينة رفح ، لذا فكل سكان محافظات غزة يعيشون بشكل متقارب إلى حد ما في كل المجالات ، فكلهم يقبع تحت الاحتلال ،و كلهم يعانى الانقسام و توقع الخطر و الخوف من المجهــول ، إذ لا يوجد بيت فلسطيني يخلو من اعتقال أو استشهاد أو تشريد ، ناهيك عن الحصـــار الــذي يعانى منه الجميع و بلا استثناء ، و من جانب آخر فإن ثقافة المجتمع الفلسطيني متشابهة إلـــى حد كبير، و بالإضافة إلى أعرافه و عاداته و تقاليده ، و لن ننسى المستوى الاقتصادي السيئ الذي يؤكده مختار، بالقول "أن العجز المالي الكبير و المتواصل الأمــر الــذي ينــذر بتفشـــي الطلاق ، وانهيار الأسرة".(مختار 2001 : 95-105)

وهذا الأمر ينغّص على معظم العائلات الفلسطينية ، لذا لم تظهر فروقاً لمتغير مكان الســكن في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية .

مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثانى عشر:

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الأول من الفرض الرئيس الثانى عشر:

1.12 ينص الفرض "**لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعاليـــة والاجتماعيـــة- موضوع الدراسة- باختلاف الترتيب الميلادي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظـــات غزة**".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (53) يتبين لنا أن الفرض الصـــفري قـــد تحقق بشكر شبه كامل ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري ، و بينت النتائج لنا :

ا- تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلـــق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الإناث من أفراد العينة تبعـــاً لمتغيـــر الترتيـــب الميلادي.

و تختلف هذه النتيجة مع ما ورد في الإطار النظري ، حيث أكد الكتـــاني أن مجـــرد ترتيـــب الطفل مع أخوته كالأول و الأخير ، يعتبر عامل مهم و مؤثر في عملية التنشـــئة ، وإن إدراك الطفل لموقعه ضمن مجموعة ، يسهم إلى حد كبير في تشكيل اتجاهاته و تشكيل خصوصـــيته و توقعاته .(الكتاني، 2000 : 58) إلا أن هذه النتيجة التي توصل إليهـــا الباحـــث ، و التـــي تفترض أن الترتيب الميلادي ليس عاملاً حاسماً في المتغيرات الانفعالية(موضوع الدراسة)، و

هذا يعنى أن هناك عوامل أكثر حسماً، و أشد تأثيراً من الترتيب الميلادي في المتغيرات الانفعالية (موضوع الدراسة) مثل أساليب التنشئة الاجتماعية ، بما يشوبها من مشاكل داخل الأسرة ، و الإحباطات المتزايدة في المدرسة ، و هذا ما أشار إليه كل من(القاسم وعبيد، 2000 ص 148 –150) و(شيفر، مليمان، 2008 ص 44،405) ، و هذا الكلام يتفق مع دراسة إدريس(2005) .

و هنا يؤكد الباحث أن نتيجة الإناث لا تختلف مع نتيجة الذكور و متفقة معها تماماً .

ب– كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المناخ الأسري العام ، والعلاقة بين الأبوين ، وفي الدرجة الكلية للتفكك الأسري لدى الإناث من أفراد العينة ، تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

بالنسبة لعدم وجود فروق تتعلق بالمناخ الأسرى ، فإن النتيجة الحالية لا تتفق مع المنطق، تختلف مع ما ورد في الإطار النظري المنسوب لغالب (1997)،حيث يؤكد أن الابن الثانى يشعر و بسبب ترتيبه ثانوية في المعاملة ، حيث يلبس ملابس أخيه القديمة ،و ما يزيد الطين بلة ميلاد طفل ثالث يصبح محل الرعاية و الاهتمام ، و يصبح في منزلة الأوسط و هي المنزلة الأقل حظا ، حينها يشعر انه مهمش .أما الطفل الأخير فيأخذ موضع الرعاية و الاهتمام و التدليل بالنسبة للوالدين ، و هنا تدب نار الغيرة و الحقد في نفوس أخوته (غالب 1979 : 67)

أما بما يخص الفروق في العلاقة بين الوالدين تبعاً للترتيب الميلادي ، فالنتيجة جاءت طبيعية، حيث لم يعثر الباحث على أى دراسة أو قول منسوب لأى من الكتّاب في هذا المجال يخالف هذا السياق ، و يعتقد الباحث أن عدم وجود فروق يرجع إلى أن هناك عوامل أكثر تأثيراً من الترتيب الميلادي على المناخ الأسرى العام ، و على التفكك الأسرى ككل ، مثل العوامل الاقتصادية ، إذ أن العائلات الأقل حظاً من الناحية الاقتصادية ، قد تدفع الأبناء إلى الجنوح.(مختار، 2001 : 95–105) .

ج–في حين كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في علاقة الآباء بالأبناء لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير الترتيب الميلادي.

و هذه النتيجة واقعية و تتفق مع ما جاء في الإطار النظري على لسان فهمي(1974) و الياسري (2006) حيث أكدوا أن مركز الطفل الأول في نظر الوالدين غير ثابت ، بمعنى أنه يعامل معاملة معينة ، إذا كان وحيداً و تختلف هذه المعاملة إذا ما ولد له أخ آخر ، إذ أن الطفل الأول منذ ولادته ، يعتبر موضع الرعاية و الاهتمام ،لأنه الطفل الوحيد.(فهمي 1974

131:) ، و تجد هذا الطفل يحظى برعاية و اهتمام قد لا تتاح لإخوته ، كما هو الأمر لـــدى الطفل الوحيد الذي يتمتع بحماية زائدة.(الياسري 2006 : 157) ،و هنا يؤكد الباحـــث و فـــي هذا السياق أن كل طفل و بحسب ترتيبه بين أخوته ، له دور خاص به و هذا الـــدور يعطـــي الطفل سيكولوجية خاصة تؤثر في نوعية التفاعل بينه و بين والديه .(الكتاني 2000 : 59)

و بالرجوع إلى الجدولين رقم (54) ورقم(55) يتبين لنا :

أ- أن دلالة الفروق الإحصائية في علاقة الآباء بالأبناء تبعاً للترتيب الميلادي للإناث ، كانت بين مجموعة الابنة الأولى ، ومجموعة الابنة الصغرى، وذلك لصالح الابنة الأولى.

و هنا يؤكد الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية تتفق مع المنطق و الواقع الفلسطيني ، الذي يشير إلى اعتماد الأم على الابنة الكبرى في شتى الشؤون المنزلية ، في رعاية إخوتها أثناء غيـــاب الأم ، و يتفق هذا الكلام مع وجهة نظر الكتاني (2000) ،حين يقول أنـــه عـــادة مـــا يمنحـــه الوالدين (الابن أو الابنة الأكبر) موقع الامتياز ، لأنه أكبر إخوته ، و يمارس عليـــه ضـــغط أكبر من أجل الإنجاز، و في هذا السياق يتبين لنا أن كل طفل ، و بحسب ترتيبه بين أخوتـــه، له دور خاص به ، و هذا الدور يعطي الطفل سيكولوجية خاصة تؤثر فى نوعية التفاعل بينه و بين والديه .(الكتاني 2000 : 59) ، يرى الباحث أن فكرة الابن الأكبـــر لـــدى الآبـــاء لا تختلف عنها بالنسبة للبنت الكبرى لدى الإناث ، لا تختلف النتيجة بين العينتين .

2.12مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثانى من الفرض الرئيس الثانى عشر.

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضـــوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأب لدى طالبات المرحلة الإعدادية فـــي محافظـــات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (56) يتبين لنا أن الفرض الصـــفري قـــد تحقق بشكر شبه كامل ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري ، و بينت النتائج لنا :

أ-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشـــتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.

يبدو للباحث أنه و برغم أهمية المستوى التعليمي للوالدين ، و دورهم في متابعـــة أبنـــائهم و الإشراف على مراحل نموهم ، و تذليل الصعاب لهم (الكتانى2000ص85) إلا أن هذه النتيجة الحالية تختلف مع دراسة إدريس(2005) التي أشارت إلى أن أغلب الأطفال الذين يعـــانون من مشاكل سلوكية ، آباؤهم متدني التحصيل ، وهى بذلك تخالف المنطق الذي يشير إلـــى أن الوالد المتعلم يستطيع أن يحتوى أزمات بناته المختلفة ، و يوفر لهن الأمن النفســـي، و يبـــدو

ذلك واضحاً في دراسة أبو ليلة (2002) ويرجع سبب هذا الاختلاف إلى أن مستوى تعليم الأب، و برغم أهميته ، إلا أنه ليس عاملاً رئيسيا و حاسماً في المتغيرات الانفعالية(موضوع الدراسة) و يبدو أن هناك عوامل محددة أخرى هي المسئولة ، و ذات التأثير الأكبر في المتغيرات الانفعالية (موضوع الدراسة) مثل أساليب التنشئة الاجتماعية القاسم وعبيد، 2000 ص 148 –150) و ما يتبعه من تفكك الأسرة ، يؤدى إلى مشاكل سلوكية و نفسية كما يظهر فى دراسة إدريس 2005 .

ب–عدم وجود فروق دالة إحصائياً في العلاقة بين الأبوين لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.

نتيجة الدراسة الحالية تخالف المنطق ، و لا تتفق مع الواقع، لأن مستوى تعليم الأب من شأنه أن يخلق توافقاً ، و يعطيه الإمكانات التي تساعده في احتواء مشاكله مع زوجته ، و يختلف أيضاً مع ما جاء به هادى مختار ، حيث يؤكد أن سبب عدم الفهم و سوء التكيف ، هو الفجوة في المستوى الثقافي و الفكري و العلمي بين الزوجين ، مما يصعب التواصل فيما بينهم ، و يصعب التفاهم ، و تظهر اتجاهات سلبية لدى الطرفين، مثل : العناد،و الاندفاعية، و الكراهية،مما يزيد من صعوبة التفاهم بينهم .(مختار 2001 : 99) و عدم وجود فروق فى هذا المقام ، يرجع إلى أن مستوى تعليم الأب وحده ليس عاملاً حاسماً ، و قد يكون هناك توافق تعليمي فيما بينهم ، باعتبارهم (الزوجين) ذوى مستوى متدني في التحصيل العلمي، أو مرتفع ، و تتفق عينة الذكور مع عينة الإناث في هذه النتيجة.

ج–وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام ، وفي التفكك الأسري ككل ، وعند مستوى 0.01 في علاقة الآباء بالأبناء لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأب.

تختلف النتيجة الحالية المتعلقة بالإناث مع نتيجة الذكور ، و تعتبر هذه النتيجة طبيعية جداً و منطقية،إذ يتفق هذا الكلام مع دارسة رجب(2003)،التي أشارت إلى أن إهمال البناء لأبنائهم و دراسة إدريس (2000) التي أكدت أن المستوى المتدني للأب يؤدى إلى حالة من عدم الاستقرار ، لذا فإن ، تعليم الأب المرتفع تؤثر إيجاباً في طريقة تعامل الأب مع أبنائه، و التعليم العالي من شأنه أن يعرف الأب على مراحل نمو بناته ، و متطلبات هذه المراحل النفسية و الاجتماعية ، و لذا فلديه القدرة على تحديد و استخدام الطرق الأنسب للتعامل معهن، من خلال الأساليب العلمية ، و الحوار ، و النقاش ، و غرس قيم الرضي عن الحياة في نفوس بناته ، و عليه أن يوجههن لما يكفل لهن الاستقرار الأسرى. و تتفق هذه النتيجة مع كلام

و بالرجوع إلى الجدولين رقم (57) ورقم(58) يتبين لنا :

أ- أن دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام ، وفي علاقة الآباء بالأبناء ، والتفكك الأسري ككل تبعاً لتعليم الأب للإناث ، كانت بين مجموعة ذوات الآباء الذين تعلموا للإعدادية ودون ، وذوات الآباء الذين تعلموا للمستوى الجامعي وفوق، وذلك لصالح الطالبات اللواتي تعلم آبائهن للإعدادية ودون.

من الطبيعي جداً أن تكون دلالة الفروق المتعلقة بالإناث ذوات الآباء الذين تعلموا للإعدادية و دون ، لأن مستوى تعليم الأب المتدني ، يسهم و إلى حد كبير في دفع الأسرة إلى التفكك الأسرى ، كما أوضحت ذلك دراسة إدريس 2005 و وجود اضطرابات اجتماعية مثل ، اضطراب العلاقة بين الآباء و الأبناء ، و كذلك تضيع فرص الحوار و النقاش البناء،و الجلسات الهادئة التي تعطى للإناث التعبير عن ذواتهن و آرائهن ، و تستبدل بالتسلط و الإرهاب،الذي يدفع بالإناث إلى الشعور بعدم الانتماء الأسرى ، الأمر الذي يؤدي إلى تصدع الأسرة .

3.12 مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثالث من الفرض الرئيس الثانى عشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المستوى التعليمي للأم لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (59) ، يتبين لنا أن الفرض الصفري قد تحقق في معظم أبعاده ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري و بينت النتائج لنا :

أ-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية – القلق ، والعناد والاندفاعية،والنشاط الحركي الزائد،والتشتت ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.

يبدو للباحث أنه و برغم أهمية المستوى التعليمي للوالدين ، و دورهم في متابعة أبنائهم ، و توجيهم لتجاوز أزماتهم في مراحل نموهم المختلفة ، و تذليل الصعاب لهم (الكتانى2000ص85) إلا أن هذه النتيجة الحالية تختلف مع دراسة إدريس 2005 التي أشارت إلا أن أغلب الأطفال الذين يعانون من مشاكل سلوكية ، أمهاتهم متدنيات التحصيل وهى بذلك تخالف المنطق و سبب هذا الاختلاف هو أن مستوى تعليم الأم و برغم أهميته إلا أنه ليس عاملاً حاسماً في المتغيرات الانفعالية(موضوع الدراسة) ، و يبدو أن هناك عوامل أخرى ذات التأثير الأكبر في المتغيرات الانفعالية (موضوع الدراسة) ، مثل طريقة احتوائها لمشكلات أبنائها ، و أساليب التنشئة الاجتماعية السلبية (القاسم وعبيد، 2000 ص 148 – 150) و ما يتبعها من تفكك أسري يؤدى إلى مشاكل سلوكية و نفسية ، كما يظهر في دراسة

إدريس 2005و قد اتفقت عينتي الذكور و الإناث في هذه النتيجة و يؤكد الباحث وفق ما جـــاء في الدراسات السابقة ، أن المعاملة الوالدية و التنشئة الاجتماعية تعتبر من العوامـــل المـــؤثرة في المتغيرات الانفعالية ، مثل دراسة الشاعر(2003) و دراسة المدهون(2001) و دراسة أبو ليلة(2002) .

ب- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في نقص الانتباه لدى الإناث مـــن أفـــراد العينة ، تبعاً لمستوى تعليم الأم.

و هذه النتيجة منطقية برغم اختلافها مع عينة الذكور ، و تتفق مع الواقع إذ أن
تعليم الأم يعطى الأم الإمكانات العلمية و الثقافية التي من شأنها أن تؤهلها للقيام بواجباتها تجاه أبنائها الإناث ، بمعنى أنها تستطيع أن توفر لهن الجو المناسب للدراســـة ، و تملـــك القـــدرة لاحتواء الأزمات النفسية ، و توجيهها بما يتناسب مع ظرف حياتهن المختلفة الأمر الذي يحـــد من المشكلات السلوكية ، و يتفق هذا الكلام مع دراسة رجب 2003 .

ج-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في العلاقة بين الأبوين لدى الإناث من أفراد العينة تبعـــاً لمستوى تعليم الأم.

تختلف النتيجة الحالية مع دراسة إدريس (2005) التي أكدت أن المستوى التعليمي المتـــدني للوالدين يؤدى إلى حالة من التفكك ، و عدم الاستقرار الأسرى ، و هذا الكلام يقبله الواقـــع و المنطق ، إلا أن نتيجة الدراسة الحالية رفضت ذلك و جاءت بنتيجـــة مضـــادة و هنـــا يقـــول الباحث : إن سبب هذا الاختلاف ، هو أن الأم قد تمتلك قدرات و مهارات ، احتصلت عليهـــا بالخبرة و التقادم ، مكنتنها من السيطرة على أســـرتها ، ومـــن احتـــواء مشـــاكل بناتهـــا ، و إسعادهن ، و توفير احتياجاتهن بشكل متواضع، مثل مهارة الاستماع و التواصـــل و التحـــاور معهن، و ما يعزز هذا الفهم وجود العديد من الأسر المستقرة ، و التي تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار الأسرى ، و الأم فيها لا تمتلك مستوى عالياً مـــن التعلـــيم ، و يؤكـــد الباحـــث أن مستوى تعليم الوالدين و برغم ان هذه النتيجة تبين أن تعليم الأم ليس عاملاً حاسماً في العلاقة بين الأبوين فهذا يعني انه قد يكون هناك توافق في مجالات أخرى بين الـــزوجين ، كالمجـــال الثقافي، و المجال التعليمي ،و المادي ،و الفكري ، و الميول و الاتجاهات ، ولو بشكل نسبى.

د-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في المناخ الأسري العـــام ، وفـــي علاقـــة الآباء بالأبناء وفي التفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمستوى تعليم الأم.

إنّ هذه النتيجة منطقية و تؤيد الواقع ، لأن تعليم الأم و حصولها على الدرجات العالية في الدراسة،إنما يسهم إلى حد كبير في استقرار الأسرة ، و هذا يرجع إلى ثقافة الأم العالية ،و إمكاناتها التعليمية تساعدها في التعرف على متطلبات و احتياجات أبنائها الإناث ،(لأنهن الأقرب للأم) أيضاً إن ارتفاع تعلم الأم يمكنها من التفاهم مع بناتها بأساليب أكثر علمية و موضوعية ، و تستطيع أن تقدم لهن كل احتياجاتهن بحسب عمر كل منهن، و يجعلها أكثر قرباً و انتماءً للأسرة و للام بصفة خاصة ، مما يزيد من أواصر الاستقرار الأسرى ، و يتفق هذا الكلام مع دراسة إدريس(2005)، التي أشارت إلى أن المستوى التعليمي المتدني للأم ، يدفع إلى ظهور مشكلات بين الأبناء ، تؤثر على مجريات الحياة داخل الأسرة ككل ، و لم يجد الباحث و في حدود علمه ما يخالف هذا الكلام .

يتبين من الجدولين رقم(60) و رقم(61) ما يلي :

أ- أن دلالة الفروق الإحصائية في نقص الانتباه تبعاً لتعليم الأم للإناث، كان بين مجموعة ذوات الأمهات اللواتي تعلمن للإعدادية ودون ، وذوات الأمهات اللواتي تعلمن للمستوى الجامعي وفوق، وذلك لصالح الطالبات اللواتي تعلمت أمهاتهن للإعدادية ودون.

هذه الدلالة كما يعتقد الباحث هي دلالة طبيعية ، لأن الأمهات الأقل تعلماً ليس لديهن القدرة على فهم بناتهن و متطلباتهن بحسب مراحلهن العمرية ،و قد يتشتت انتباه الفتاة و قد تصيبها نوبات من السرحان و قد يشغلها التفكير بنفسها كثيرا لان المراهق يكون ذاتيا فى هذه السن ، و يحتاج إلى من يستوعبه و يساعده فى حل مشكلاته التى تواجهه سواء الجنسية او الاجتماعية و هذا الامر يحتاج إلى ام متقفة نسبيا و لديها القدرة على التجاوب مع ابنتها فى كل قضاياها، و كما قلنا فقد أكد ذلك دراسة رجب(2003) حيث أشارت إلى أن مستوى تعليم الأم المتدني يعانى أبناؤهن من مشكلات سلوكية .

ب-وكانت دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام ، وفي علاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل تبعاً لتعليم الأم للإناث ، بين مجموعة ذوات الأمهات اللواتي تعلمن للثانوية ودون ، وذوات الأمهات اللواتي تعلمن للمستوى الجامعي وفوق، وذلك لصالح الطالبات اللواتي تعلمت أمهاتهن للثانوية ودون.

أيضاً هنا النتيجة طبيعية لأن انخفاض المستوى التعليمي للام يفقدهن القدرة على اختيار الأسلوب الأمثل للتعامل معهن ، إذ أنهن يفتقدن لأساليب الحوار و النقاش و تستبدل بالصراخ و السباب و الشتائم و الأوامر و النواهي،مما يغضب الفتاة و خاصة في هذا السن الحرج(بداية المراهقة)هذه المرحلة التي تحتاج إلى علاقة دافئة مع الأم و تفهماً خاصاً من قبل الأم حينها قد تفقد البنت الحضن الدافئ و ينخفض انتمائها للأسرة الأمر الذي ينذر بالتفكك الأسرى و

هذا ما أكدته دراسة رجب 2003 حيث أشارت إلى أن الجو الأسرى الدافئ هو عامل رقابة من المشكلات السلوكية كالشجار مثلا و دراسة إدريس 2005 التي بينت أن مستوى تعليم الأم المتدني يدفع إلى ظهور مشكلات بين الأبناء الأمر الذي ينذر بالتفكك الأسرى

4.12 مناقشة نتائج الفرض الفرعي الرابع من الفرض الرئيس الثاني عشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (62) يتبين لنا أن الفرض الصفري قد تحقق بشكل جزئي و بينت النتائج لنا :

أ-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في معظم المتغيرات الانفعالية – القلق ونقص الانتباه والاندفاعية والتشتت ككل- لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

النتيجة هنا طبيعية ومن المقطوع به أن للإمكانات الإقتصادية للأسرة أبعد الآثار على شخصية التلميذ(اسعد 1979)إذ أن تدنى المستوى الإقتصادى للأسرة لا يوفر للأسرة المثيرات التربوية الكافية التي تساعد على نمو شخصيته (الياسري 2006ص 157) ومن الطبيعي جدا أن نجد الطفل الفقير يشعر بالخجل أمام الآخرين مما يفقد الطفل ثقته بنفسه (يوسف 1979 : 117-122)و كلما انخفض المستوى الاجتماعي و الاقتصادي زادت نسبة الإصابة بتشتت الانتباه إلى أن تصل إلى (20%) في المجتمعات المنخفضة اقتصاديا و اجتماعياً)(Kabln & Sadok 2003: 295)

وهذا الكلام يؤيد ما جاء في نتيجة الدراسة الحالية من وجود فروق في المتغيرات الانفعالية – القلق نقص الانتباه – الاندفاعية تبعا للمستوى الإقتصادى للأسرة ويعزز هذا الفهم دراسة إدريس 2005 التي تشير إلى أن المستوى الإقتصادى المتدني يؤدى إلى تفكك الأسرة الأمر الذي يسهم إلى حد كبير في ظهور بعض المشكلات النفسية مثل القلق و التشتت لذا فان مستوى الأسرة الإقتصادى المتدني و عدم قدرة الوالدين على توفير الحد الأدنى من العيشة الكريمة لأبنائها لكي يتجاوزا مطبات الحياة المختلفة قد يجعل الإناث يمرون في أزمات انفعالية معينة و السبب يكمن في عدم قدرة الطالبات على مسايرة زميلاتهن في الأمور المادية كالمصروف و التباهي بالملابس الفاخرة و غيره ، و هذا ما يدفع بالطالبة إلى حالة القلق و التشتت والاندفاعية و التهور في معظم مواقف الاحتكاك مع أفراد الأسرة ، و عدم القدرة على

التركيز أثناء الدراسة، و في أوقات غير الدراسة،و في البيت نتيجة التفكير المتواصل في هذه الحياة المتدنية اقتصاديا و التي لا تجد قبولا عندها .

ب-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في بقية المتغيرات الانفعالية – العناد والنشاط الحركي الزائد لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

يرى الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية تختلف مع المنطق و الواقع و تختلف أيضاً مع دراسة رجب (2003)، التي أشارت إلى أن المستوى الإقتصادى المتدني ،يؤدى إلى العناد لأن المنطق و الواقع يؤكد أن الفتاة التي تمر بظروف اقتصادية صعبة ، قد تتجه إلى العناد و الحركة الزائدة ، كشكل من أشكال التمرد على الواقع ، إلا أن مجيء النتيجة بهذا الشكل مرده إلى أن الظروف الاقتصادية المتدنية قد تضعف مفهوم الفتاة لذاتها ، و يكون ذلك سبب السكينة و الهدوء التي تحياها، و هما الأقرب إلى طبيعة الفتاة و تركيبتها النفسية و الفسيولوجية لذا لم تظهر .

ج-وتبين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 في المناخ الأسري العام والعلاقة بين الأبوين وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

النتيجة التي بين أيدينا هي نتيجة منطقية و واقعية جداً ، و تتفق مع نتيجة دراسة رجب 2003) التي تشير إلى أن انخفاض دخل الأسرة يتسبب في عدم قدرة الأسرة في تلبية احتياجات أبنائها، مما يؤدى إلى حدوث الشجارات العائلية بين الأبناء و بين الزوجين و دراسة إدريس (2005) ،حيث أكدت أن الدخل المنخفض ،و المستوى الاقتصادي المتدني يسهم إلى حد كبير في تدهور استقرار الأسرة في التفكك الأسرى ، و يتفق أيضاً مع رأى باسم ولى و محمد محمد (2004) ،حيث أشاروا إلى أن عدم توفر الموارد الاقتصادية للأسرة يجعلها عاجزة عن أداء وظائفها ، و تعمل فيها عوامل الفساد و التفكك(ولى و محمد 2004 ص 78) هذا و لم يتوفر لدى الباحث أى دراسة تختلف مع هذا السياق، و هنا يؤكد الباحث أن قدرة الوالدين على توفير و تأمين الحياة الكريمة لأبنائها ، بل و بالعكس فإن المستوى الاقتصادي المرتفع للأسرة و الملائم الحياة المتواضعة هو صمام الأمان ، للحفاظ على تماسك الأسرة و من خلاله يلبى رغبات و احتياجات الفتاة و بذلك يسهم إلى حد كبير بالتقيد بتعليمات و عادات و تقاليد و ثقافة العائلة ، و هذا ما يعزز العلاقة بين الطالبات و أسرهن، و يزيد من التفاهم و الانتماء و الرضي و القبول بالحياة ، مما يدفع بشبح التفكك الأسرى بعيدا عن الأسرة .

و يتبين لنا من الجدولين رقم(63) و رقم(64) ما يلي:

أ-إن دلالة الفروق الإحصائية في القلق ونقص الانتباه لعينة الإناث كانت بين مجموعة منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي وبين مجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي.

و النتيجة هنا قريبة جداً من الواقع ، لأن البنات منخفضات و متوسطات المستوى الاقتصادي يعانين من حالات قلق و تشتت أكثر من البنات اللواتي يعشن في مستويات اقتصادية مرتفعة، و هذا يؤكد دور المستوى الاقتصادي المتدني في زيادة نسبة القلق ، و نقص الانتباه ، و يرجع الأمر إلى عدم توفر المتطلبات الكافية للبيت (و الأمر هنا نسبى) من مصاريف في شتى المجالات ، و تتفق هذه النتيجة مع دراسة إدريس(2005) التي تشير إلى أن المستوى الاقتصادي المتدني يؤدى إلى تفكك الأسرة ، الأمر الذي يسهم إلى حد كبير في ظهور بعض المشكلات النفسية ، مثل القلق و التشتت ، لذا فإن مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني ، و عدم قدرة الوالدين على توفير الحد الأدنى من العيشة الكريمة لأبنائها لكي يتجاوزا مطبات الحياة المختلفة ، قد يجعل الإناث يمرون في أزمات انفعالية معينة .

ب-أن دلالة الفروق الإحصائية في الاندفاعية والتشتت ككل لعينة الإناث كانت بين مجموعة متوسطات المستوى الاقتصادي ومجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح متوسطات المستوى الاقتصادي.

أيضا إن النتيجة منطقية لأن الطالبات متوسطات المستوى الاقتصادي تظهر لديهن أعراض الاندفاعية ، و عدم القدرة على التركيز، و يظهر ذلك كانعكاس طبيعي لحالة تدنى الوضع الاقتصادي مقارنة مع الطالبات اللواتي يعشن أوضاعاً اقتصادية جيدة و مناسبة ، و هذه الأجواء تدفع بالطالبة إلى التفكير المستمر، و الشرود بالذهن من أجل إشباع رغباته التي لا يستطيع إشباعها في الواقع، إذ أن هذا الخيال يعطيها الشعور بالرضا و يجد فيها حلاً لمشاكلها الاجتماعية (شيفر و ميلمان2001 ص 46) و قد تتجه الإناث إلى ردود الأفعال القوية من خلال الاندفاع ، كشكل من أشكال رفض الواقع الاقتصادي الذي يحرمها من الشعور بالسعادة

ج-أن دلالة الفروق الإحصائية في المناخ الأسري العام والتفكك الأسري ككل لعينة الإناث كانت بين مجموعة منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي ، وبين مجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح منخفضات ومتوسطات المستوى الاقتصادي.

د- أن دلالة الفروق الإحصائية في العلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء لعينة الإناث كانت بين مجموعة منخفضات المستوى الاقتصادي ، ومجموعة متوسطات ومرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح منخفضات المستوى الاقتصادي.

هـ-كما كشفت النتائج عن دلالة إحصائية للفروق في علاقة الآباء بالأبناء لعينة الإناث بين مجموعة متوسطات المستوى الاقتصادي ، ومجموعة مرتفعات المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح متوسطات المستوى الاقتصادي.

و بالنظر إلى النتائج السابقة نجد أنها لا تتعارض ، بل و بالعكس فهي متفقة مع الواقع و متفقة فيما بينها ، لأن مجموعة الإناث منخفضات و متوسطات المستوى الاقتصادي ظهرت لديهن فروقاً دالة إحصائياً ، و كما يرى الباحث أن هذه المجموعات المنخفضة و المتوسطة المستوى الاقتصادي إنما يعشن أوضاعاً إقتصاديةً صعبة ، و هذه الظروف تؤثر على المناخ الأسري العام ، إذ أن الوالد لا يجد وقتاً من أجل أن يحاور بناته ، أو يستمع إلى مشكلاتهن، وذلك إما لأسباب نفسية ، لأنه مشغول بالأوضاع السياسية و خائف على بناته من المجهول، و إما لأسباب اقتصادية ، لأنه دائم التفكير في توفير لقمة العيش لهن، و إما أن هذه اللقمة التي يسعى دائما للحصول عليها قد احتوت على كل وقته فهو يعمل ليل نهار من أجل توفيرها، و قد يظهر أثر المستوى الاقتصادي المنخفض على العلاقة بين الزوجين ، إما لعدم قدرة الأب على توفير متطلبات و حاجات الأسرة، أو لأن العمل الذي يقوم به يشغله عن الأسرة بالكامل ، هذا الأمر قد يحدث شرخاً للعلاقات بين الأبوين، فتظهر الصراعات و الخلافات، و في هذه الحالة تفقد الأسرة ترابطها و انتمائها ،و تجد الأسرة تسير في فلك الصراعات و المناكفات ، فيفقد الأفراد انتماءهم لهذه الأسرة ، و كل ما سبق من أوضاع و ظروف متشابكة ينعكس بدوره سلباً على الأسرة ، و يؤكد ذلك دراسة إدريس(2005) .

5.12-مناقشة نتائج الفرض الفرعي الخامس من الفرض الرئيس الثاني عشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف عدد أفراد الأسرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (65) يتبين لنا أن الفرض الصفري قد تحقق بصورة شبه كاملة ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري و بينت النتائج لنا :

أ-كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد ونقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد والتشتت ككل – لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة يوسف عوض الله(2008) حيث أشارت إلـى عـدم وجود فروق في القلق تعزى إلى عدد أفراد الأسرة إلا أنها غير منطقية ، و تختلف مع الواقع و تختلف أيضاً مع دراسة إدريس(2005) التي أشارت إلى أن حجم الأسرة الكبيـر يـؤدى إلى التفكك الأسري و يؤدي هذا بدوره إلى القلق ، و الواقع يشير إلى أن كبر حجم الأسرة في ظل أوضاع اقتصادية سيئة، من شأنه أن يدفع بالأبناء القلق و التفكير المستمر في المسـتقبل المجهول، و المحفوف بالغموض لأنها لا تعرف كيفية تجاوز الأزمة و كيـف ستسـتطيع أن تحصل حقوقها التي قد يتجاهلها الآباء و الامر يزداد سوءًاذا بدأت الفتاة تشعر بـالغيرة مـن اخوتها فى ظل هذا العدد الكبير للأسرة ، و قد تصاب الطالبات بحالة من التشتت بسبب كثـرة الأخوة و الأخوات وإحداثهم للضوضاء في أى وقت و يبدو أن أساليب المعاملة الوالديـة قـد تكون هى الاكثر تأثيراً في هذه المتغيرات الإنفعالية– موضوع الدراسة–، كما تشير إلى ذلـك في دراسة أبو ليلة(2002) و دراسة الشاعر(2003)

ب–وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في بعد الاندفاعية من تشتت الانتباه لـدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

يعتقد الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية تختلف مع الطبيعة الأنثوية للفتاة التي يغلب عليها طابع الهدوء و السكينة و الإنطواء بسـبب التغيـرات الفسـيولوجية التـي تظهـر عليهـا(زهران 1971ص318) و تختلف أيضاً مع الواقع الذي يدفعها إلى الإستسـلام للأمـر الواقـع، و الطاعة في اغلب المواقف وفق ثقافة المجتمع الذكورية و لا يسمح للفتاة بما يسمح به للشـاب إلا أن النتيجة جاءت مخالفة لهذه الرؤية و السبب يرجع و على ما يبدوا إلى تطور في رؤية المجتمع نحو الفتاة و إلى نظرة الفتاة إلى نفسها نظرة مساوية للشاب و هذا من دفعها لاستخدام القليل من الخشونة و الاندفاع قولا و عملا ،حتى تستطيع أن تحصل علـى حقهـا فـي هـذا المجتمع ضمن العراك العائلي المشروع في ظل وجودها في أسرة كبيرة العدد و تتفق عينـة الذكور مع عينة الإناث في النتيجة الحالية باستثناء بعد المناخ الأسري العام لدى الذكور حيث كان غير دال .

ج–ولم تجد النتائج فروقاً دالة إحصائياً في جميع أبعاد التفكك الأسري ودرجته الكلية لـدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة إدريس (2005) التي أكدت أن كبر حجم أفراد الأسـرة يـؤدى إلى التفكك الأسرى و دراسة البديوي(2008) التي أكدت تأثير عدد أفراد الأسرة سـلبا علـى التفكك ، بل و تزيده حتى يصل إلى درجة الانحراف، و هذا الإختلاف طبيعـي لأن الواقـع

الفلسطيني يشير إلى أن الفتاة لا تستطيع أن تمارس السلوك التفككي كما الذكور ،و بالتالي فان الباحث يرى أن الأمور و الضغوطات مهما زاد حجمها لدى الإناث، فإن الأمر لن يصل إلى أعراض التفكك الأسرى إلا في حالات نادرة جدا وهنا نقول أن طبيعة البنات تتميز بالنعومة و المشاعر و الأحاسيس التي تختلف عن الذكور ، لذا فان التفكك على ما يبدو له أسباب أخرى قد تعود الطلاق أو الهجر أو انحلال الأسرة (العمر،2005 :139- 140)

يتبين من الجدولين رقم(66) و رقم(67) ما يلي:

أ-أن دلالة الفروق الإحصائية في الاندفاعية كانت بين مجموعة الطالبات الإناث من الأسر صغيرة عدد الأفراد (5 أفراد ودون) ومجموعة الطالبات من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق)، وذلك لصالح الطالبات من الأسر كبيرة عدد الأفراد (9 أفراد وفوق).

و هذا النتيجة تؤكد ما قلناه سابقاً من أن عدد الأطفال الكبير يؤثر في الاندفاعية لدى الإناث و التي أظهرت النتائج هنا أن الفروق كانت لصالح الأسر كبيرة عدد الأفراد(9 فما فوق) إذ أن الفتاة تفرض عليها الظروف أن تكون ذات طابع إندفاعى و تحتاج إلى بعض الخشونة و الجرأة حتى لا تضيع حقوقها في البيت.

6.12-مناقشة الفرض الفرعي السادس من الفرض الرئيس الثانى عشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف عدد غرف المنزل لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (68) يتبين لنا أن الفرض الصفري قد تحقق بشكل كامل ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري و بينت النتائج لنا :

أ-تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعاده ودرجته الكلية لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.

نتيجة الدراسة الحالية تختلف مع ما أكده الكتاني، 2000 حيث أشار إلى انه و بقدر ما يتسع المكان بقدر ما تتاح الفرصة للحركة و التعبير عن الشخصية، و يؤثر ذلك في مجالات نموه النفسي و الانفعالى و يصبح أكثر اتزانا و تركيزا فى كل مناحى حياته و سلوكياته المختلفة.(الكتاني، 2000 : 88)ويرى الباحث أن عدد الغرف المحدود للأسرة في ظل وجود عدد كبير يعنى هناك وضع مزدحم ، و عليه فإنه يتوجب على أفراد الأسرة تقاسم الغرف مما يلغي و يحيد الخصوصية ، و هذا يستفز الطالبات لأنها غير قادرة على الاحتفاظ بأسرارها، كأن تريد أن تستضيف زميلة لها و إن حدث ذلك فإنها لا تملك أن تجالسها وحدها، و يجب أن يكون الحديث أمام الجميع مما يدفعهن للشعور بالقلق و تختلف أيضاً مع المنطق إلا أن النتيجة الحالية ترجع إلى أن غالبة المجتمع الفلسطيني يعيش في منازل لا تكفى لعدد أفراد الأسرة ،

لذا فانك تجد العديد من الأخوات هن شركاء في غرفة واحدة ، و لذا فقد اعتــدن علـــى هـــذه التركيبة المجتمعية و أصبحت عامل غير حاسم في ظهور اضطرابات انفعالية مثل: العنـــاد و القلق و التشتت و هنا يبين الباحث أن هناك عوامل أخرى تؤثر في هذه المتغيرات الانفعاليـــة ،و قد يكون تأثيرها قوى جداً مثل التفكك الأسرى، هذا ما أشـــارت إليـــه دراســـة إدريـــس (2005). و هنا نلاحظ أن عينة الذكور لا تختلف مع عينة الإناث في النتيجة الحالية.

ب-كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في جميع أبعـــاد التفكـــك الأســـري – المنـــاخ الأسري العام ، والعلاقة بين الأبوين،وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك ككل – لدى الإناث مـــن أفراد العينة تبعاً لعدد غرف المنزل.

و هذه النتيجة تختلف مع العقل و المنطق من جانب و مع الواقع الفلسطيني من جانب آخـــر و تختلف مع ما ذكره الكتاني(2000)حيث أشار إلى أن عدد الغرف القليل يسهم إلى حد كبيـــر في توتير العلاقات بين الأخوة أنفسهم مما يدفعهم إلى الانحـــراف.(الكتـــاني 2000 ص 88) بالتالي فإن عدد الغرف القليل في البيت ، مقارنة مع عدد أفراد الأسرة قد يمنع الطالـــب مـــن إخفاء خصوصياته و تقل أو تنعدم الحوارات البناءة لحل بعض المشكلات العادية مـــع أفـــراد الأسرة، و عدم وجود جلسات هادئة داخل الأسرة ، و هذا يؤدى إلى جفوة بين أفراد العائلـــة، و كل ذلك يدفع بالطالب إلى الخروج من المنزل ، و البقاء خارجه أطول مدة ممكنة و العـــودة إليه عند النوم ، وهذا الأمر يخلق حالة من عدم الانتماء ، و بالتالي تظهر أعـــراض التفكـــك الأسري لدى العائلة إلا أنه يبدو للباحث أن هناك أسباباً أخرى تؤدى إلى التفكك الأسري مثـــل الطلاق و الهجر (العمر2005 :139- 140).

7.12 مناقشة الفرض الفرعي السابع من الفرض الرئيس الثانى عشر:

ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضـــوع الدراسة- باختلاف مكان السكن لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (69) يتبين لنا أن الفرض الصـــفري قـــد تحقق بصورة شبه كاملة ، و عليه فإننا نقبل الفرض الصفري و بينت النتائج لنا :

أ-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية – القلق والعناد والتشتت بأبعـــاده ودرجته الكلية – لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن.

النتيجة طبيعية و تتفق مع نتيجة دراسة فواز أبو جهل (2003) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى مكان السكن ، و يرجع الباحث ذلك إلى أن الطالبات اللاتـــي يسكن مدينة غزة لا تختلف أوضاعهم عن سكان مدينة رفح ، سواء على المستوى السياسي أو الاقتصادي، و لذا فكل سكان محافظات غزة يعيشون بشكل متقارب إلى حـــد مـــا فـــي كـــل المجالات ، فكلهم يقبع تحت الاحتلال ، و كلهم يعاني الانقسام و توقع الخطر و الخوف مـــن

المجهول إذ لا يوجد بيت فلسطيني يخلو من اعتقال أو استشهاد أو تشريد ناهيك عن الحصار الذي يعاني منه الجميع و بلا استثناء ، و من جانب آخر فإن ثقافة المجتمع الفلسطيني متشابهة إلى حد كبير، و بالإضافة إلى أعرافه و عاداته و تقاليده ، و لن ننسى المستوى الاقتصادي السيء الذي ينغص على معظم العائلات الفلسطينية حياتها ، لذا لم تظهر فروقا لمتغير مكان السكن في المتغيرات الانفعالية .

ب-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية العلاقة بين الأبوين ، وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن.

تتفق هذه النتيجة مع الواقع الفلسطيني الذي يغلب عليه طابع الالتزام العرف و العادة و الدين، و هو أمر متمسك به معظم أفراد المجتمع الفلسطيني في محافظات غزة ، الأمر الذي يساعد و يسهم إلى حد كبير في التخفيف من إمكانية حدوث التفكك الأسرى ، الذي يمكن أن يظهر على الأسر الفلسطينية و يبدو للباحث أن هناك أسبابا أخرى تؤدى إلى التفكك الأسرى مثل: الطلاق،و الهجر، و الانحرافات الداخلية ،عدم التفاهم بين الزوجين (العمر،2005 :139-140)،

ج-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام لدى الإناث من أفراد العينة تبعاً لمكان السكن، وكانت الفروق لصالح طالبات منطقة رفح.

النتيجة تختلف مع الواقع لان جميع محافظات غزة تعيش في أجواء سياسية و اقتصادية واحدة و ليس من المنطق أن تختلف الفروق في أبعاد التفكك، و قد جاءت الفروق لصالح منطقة رفح ، لذا فإن الباحث يرى أن هذا الاختلاف يرجع إلى أن الطالبات اللاتي يسكن مدينة رفح قد يعانين أكثر من الطالبات في مدينة غزة ، بسبب خصوصية محافظة رفح التي تعرضت إلى تجريف البيوت على الحدود ، و تهجير العديد من الأسر، و عدم وجود شقق تتناسب مع الأسر و تعدادها ، الأمر الذي دفع الأسر إلى القبول بأى مكان لتسكن فيه و تحافظ على الأبناء ، و خاصة الإناث أيضاً قد يكون شعورها بالخوف الدائم نتيجة وجودها باستمرار بالقرب من الأنفاق باعتبارها هدفاً دائماً للاحتلال الغاشم ، قد يدفعها إلى التغاضي عن بعض الأمور التي من شأنها أن تسهم في تحسين المناخ الأسري العام ، و هنا يؤكد الباحث أن الانتماء للعائلة و الحوارات و النقاشات سوف تكون أقل اهتمامات الأسرة بسبب وجود ما يعتبر أكثر أهمية بالنسبة لها

- مناقشة الفرض الرئيس الثالث عشر:

1.13-ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في كل من المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة باختلاف الجنس لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (670) يتبين لنا أن الفرض الصفري قد تحقق بصورة متوسطة ، وقد بينت النتائج لنا ما يلي :

أ-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المتغيرات الانفعالية العناد والاندفاعية التشتت ككل وعند 0.01 في نقص الانتباه بين مجموعتي الطلاب والطالبات من أفراد العينة، وكانت الفروق جميعها لصالح الطالب الذكور.

برغم أن الباحث لم يجد من الدراسات ما يتفق أو يختلف مع النتيجة الحالية إلا أنها أى النتيجة الحالية تتفق مع المنطق و الواقع و تتفق أيضاً مع ما كتبه زهران(1971) حيث أشار إلى أن الجنسين فى هذه المرحلة يميلون إلى مقاومة السلطة و انتقاد الوالدين و التحرر من سلطتهما ، إلا أن البنات يملن إلى قبول السلطة بدرجة أكثر من البنين(زهران، 1971ص 353)و ظهور الفروق لصالح الطلاب نتيجة طبيعية ،لأن الفتاة في المجتمعات العربية و خاصة المجتمع الفلسطيني تميل إلى تقبل السلطة و الالتزام بتعليمات الأسرة أكثر من الذكور الذين يخرجون عن سيطرة الأسرة أحياناً ، و هو أمر مقبول اجتماعياً ، و لكن بشكل نسبى، أما فيما يخص تشتت الانتباه فالنتيجة واقعية و منطقية ، لأن الطفل في هذا السن يميل إلى الخيال و الهروب من الواقع أملاً في تحقيق الأمن لنفسه ، و إشباع رغباته و حاجاته النفسية و العاطفية ، و كشكل من أشكال التنفيس الانفعالي هذا ما أكده زهران، 1971 :320) .

ب-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 في المناخ الأسري العام وعلاقة الآباء بالأبناء والتفكك الأسري ككل بين مجموعتي الطلاب والطالبات من أفراد العينة، وكانت الفروق جميعها لصالح الطالب الذكور.

و النتيجة هنا منطقية و تتفق مع الواقع ، لأن الطفل في هذه المرحلة كما قلنا يميل إلى العناد و رفض سلطة الوالدين ، و رفض القوانين الاجتماعية التي تمنعه من الاستقلال الاجتماعي، وتحقيق الذات ، و قد يلجأون إلى العنف ، بسبب شعوره بالظلم و الحرمان و مراقبة سلوكه من الكبار، و كثرة تجارب الفشل و الإحباطات ،الأمر الذي قد يصل إلى حد إغضاب الأهل والخروج من المنزل، يؤكد زهران هنا وجود فروق لصالح الذكور ، حيث أشار إلى أن الذكور يميلون إلى العنف و التمرد في الأسرة أكثر من الإناث(زهران، 1971 ص 248،353) و قد جاء هذه الفكرة مطابقة للواقع الفلسطيني الذي يعطى الذكور فرص للتعبير عن تمردهم أكثر من الإناث.

ج-في حين لم تجد النتائج فروقاً بين الجنسين في القلق والنشاط الحركي الزائد من المتغيرات الانفعالية وفي العلاقة بين الأبوين لدى أفراد العينة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فواز أبو جهل 2003 حيث أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس ، و لكنها تختلف مع دراسة آغا (1988) و التي أكدت وجود فروقاً في القلق

لصالح الإناث ، و أكد ذلك صادق و أبو حطب 1988 حين أشاروا إلى أن المراهــق يشــعر بالقلق في هذه المرحلة ، و خاصة فيما يتعلق بكفائته الشخصية و الاجتماعية(صــادق و أبــو حطب 1988 ص 250)و يرجع هذا الاختلاف في هذه النتيجة إلى أن كلا الجنسين يعيشــون أوضاعاً سياسية و اقتصادية و ثقافية واحدة ،و كليهم يعانى من حالة القلق لذا لم تظهر فــروق أما بخصوص النشاط الحركي الزائد فقد جاءت النتيجة مخالفة للواقع لان معظــم الدراســات أكدت وجود فروق تبعا للجنس في النشاط الزائد لصــالح الــذكور (شــيفر وميليمــان:2001 :ص7)و يبدو أن النتيجة جاءت على هذا السياق ، لأسباب أخرى ، حيــث أكــد العلمــاء أن الغذاء مثل الحلويات،والنكهات،والصبغات ،و المثلجات ،و المعجنات، و المقليات،مثل الشــيبس هي من يسبب التشتت،ولا يستطيع الآباء منع أبنائهم عنها(شيفر و ميليمــان،2001 : 8)و قــد يرجع القلق و العناد إلى الحرمان العاطفى الذي يدفع بالاطفال في معظم الاحيان إلــى تشــتت الانتباه و الشعور بالقلق و العناد.

2.13 –ينص الفرض "لا توجد فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي باختلاف الجــنس لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة".

و بالرجوع إلى نتائج الدراسة المبينة في جدول رقم (71) يتبين لنا أن الفرض الصــفري قــد تحقق بصورة كاملة ، وقد بينت النتائج لنا ما يلي :

أ– عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي بين مجموعتي الطلاب والطالبــات من أفراد العينة.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة آغا(1988)و دراسة محافظة و سمارة(1997) و لكنها تختلــف مع دراسة مطر (1997) حيث أكدت أن تحصيل الطلاب أعلى من تحصيل الإناث ،و دراسة العمر(2002) حيث أشارت إلى وجود فروق في التحصيل بين الجنســين ،و يبــدو أن عــدم وجود فروق في التحصيل بين الجنسين يرجع إلى أن هناك عوامل أخرى أشد حســماً علــى التحصيل الدراسي لدى الجنسين من أفراد العينة. مثل: مستوى الأب التعليمي، و مستوى الأم التعليمي، و المستوى الاقتصادي للأسرة، و عدد أفراد الأسرة، و الترتيب الميلادي، و عــدد غرف المنزل ،و مكان السكن، حيث أشارت الدراسة الحالية في تفسير النتائج السابقة إلــى أن هذه المتغيرات ذات علاقة قوية بالتحصيل الدراسي لدى أفراد العينــة مــن الجنســين، و إن ظهرت هذه العلاقة غير دالة أحياناً، فقد كانت علاقة سالبة، و هي من أثرت على التحصــيل الدراسي.

خلاصة عامة للنتائج

بعد عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ، قام الباحث بتقديم ملخص لتلك النتائج وكانــت كما يلي:

– توجد علاقة دالة إحصائياً ، و إن كانت غير دالة أحياناً فهي سالبة بين المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية، و بين التحصيل الدراسي ، يعنى كلما زادت الدرجة على المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية ، قل مستوى التحصيل الدراسي .

– وجدت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً في التحصيل ، تبعا للقلق،و نقص الانتبــاه ، و التفكــك الأسرى بأبعاده الثلاثة ، وكانت الفروق لصالح منخفضي الدرجات على المتغيرات الانفعاليــة و الاجتماعية.

– دلت النتائج على وجود فروق في التحصيل ، تبعاً للمستوى التعليمي للوالدين و عدد أفــراد الأسرة لدى الجنسين ، و كانت الفروق لصالح الوالدين المتعلمــين ، و ذوى عــدد الأفــراد الأقل، و لم تتفق نتيجة عينتي الدراسة (الإناث و الذكور) في تــأثير المســتوى الاقتصــادي للأسرة ، و مكان السكن على التحصيل حيث كان دالة لصالح الإناث .

– وجدت الدراسة فروقاً في العناد فقط ، حيث كان دالاً لدى عينة الإناث تبعا لطبيعة المدرسة (متأخرة – متدنية).

وجدت الدراسة فروقاً بين طلاب المدارس المتفوقة ، و طــلاب المــدارس المتدنيــة تبعــا للمتغيرات الديمغرافية،المستوى التعليمــي الأب – المســتوى التعليمــي لــلأم – المســتوى الإقتصادى للأسرة ، لصالح المدارس المتفوقة وعدد أفراد الأسرة و كانــت الدلالــة لصــالح المدارس المتدنية .

– بينت الدراسة وجود فروقاً دالة إحصائياً في كل المتغيرات الانفعاليــة ، تبعــاً لاخــتلاف الترتيب الميلادي و في معظم المتغيرات الاجتماعية ، باستثناء العلاقــة بــين الأبــوين ، و العلاقة بين الآباء و الأبناء لدى عينة الذكور، و كانت دلالة الفروق لصالح الابــن الأكبــر ، أما بالنسبة إلى عينة الإناث فكانت دالة فقط بعلاقة الآباء بالأبناء لصالح الابنة الأولى .

– لقد ظهرت الفروق فقط في عينة حيث وجدت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً في معظم المتغيرات الانفعالية تبعا لمستوى تعلم الأب ، و مستوى تعلم الأم ، باستثناء دلالة التفكك الأسري ككل ، و بعدي المناخ الأسرى العام ، و علاقة الآباء بالأبناء حيث كانت الدلالة لصالح الطالبات ذوات تعلم الآباء المرتفع ،أما تبعا لمستوى تعلم الأم فكانت الدلالة تبعاً لنقص الانتباه و التفكك الأسرى ببعديه المناخ الأسرى العام – علاقة الآباء بالأبناء ، و كانت الدلالة لصالح الطالبات ذوات الأمهات الأقل تعلماً .

– لقد ظهرت فروقاً دالة إحصائياً في المتغيرات الاجتماعية فقط ، تبعا للمستوى الاقتصادي لدى الجنسين ، و ظهرت أيضاً فروقاً دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية فقط لدى عينة الإناث في القلق و تشتت الانتباه ببعديه نقص الانتباه – الاندفاعية ، و قد كانت الدلالة للطلبة من الجنسين ذوى المستوى الإقتصادى الأقل .

– أظهرت النتائج وجود فروقاً دالة إحصائياً في العناد ، و تشتت الانتباه بأبعاده الثلاثة لدى عينة الذكور ، لصالح الأسر كبيرة العدد (9 فما فوق) وهذا يعنى أنه كلما زاد عدد أفراد الأسرة ، زاد العناد و زاد تشتت الانتباه. و قد كانت دالة أيضاً لدى عينة الإناث في الاندفاعية و النشاط الزائد لصالح الطالبات ذوات الأسر الكبيرة العدد (9 فما فوق)

– بينت النتائج و جود دلالة إحصائية لدى الإناث في التفكك الأسرى و بعديه المناخ الأسرى العام – علاقة الآباء بالأبناء و كانت الدلالة لصالح عدد الغرف الأقل (3 فما دون)

– وجدت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً في المناخ الأسرى العام تبعاً ، لمكان السكن لدى عينة الإناث فقط و كانت الدلالة لصالح مدينة رفح .

– وجدت الدراسة أيضاً فروقاً دالة إحصائياً بين الجنسين في بعض المتغيرات الانفعالية(العناد – تشتت الانتباه ببعديه نقص الانتباه ،و الاندفاعية ، و بعض المتغيرات الاجتماعية(التفكك الأسرى ببعديه المناخ الأسرى العام – علاقة الآباء بالأبناء) و كانت الدلالة لصالح الذكور .

توصيات الدراسة

تقدم الدراسة الحالية مجموعة من التوصيات،لعلها تسعف بعض الباحثين عن المعرفة وهي :-

- يجب على الآباء أن يهتموا بأبنائهم من خلال تحقيق العدالة بينهم ، و استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعامل معهم ، و إعطائهم فرصة للتعبير عن دواتهم،و عما يريدون و ما لا يريدون ، و الأخذ بآرائهم و تعليقاته ، و منحهم الدفء العاطفي، و الثقة بالنفس و استبعاد الخلافات و سلوك التصارع أمامهم ، و الحفاظ عليهم من الأمراض العضوية المختلفة ، كل ذلك من أجل رفع مفهومهم لذواتهم ، حتى يتحقق الجو الملائم للاستذكار.

- تدريب الآباء على استخدام اساليب التنشئة الاجتماعية السليمة الموضوعية و العلمية مع أبنائهم في مختلف جوانب الحياة ، مثل التحكم في تصرفاتهم عند الغضب من الأبناء ، و عدم تحميل الطفل أكثر مما يطيق في العقاب، و استخدام التعزيز و التشجيع و الإثابة ، و مساعدتهم في الكشف عن قدرات أبنائهم .

- تزويد المعلم بما يساعده بالكشف عن الموهوبين و ذوى التحصيل المتدنى بل ويجب أن يتمتع المعلم بقدرات و صفات خاصة ، يتم اختياره بناء عليها وفق معايير محددة تمنحه القدرة على التعامل مع الطلاب بشكل موضوعي ، لذا فيجب أن يلم بالمراحل العمرية للطالب ، و الطرق التدريسية المناسبة ، و أساليب التعامل ، و أساليب الكشف عن الموهوبين، كل ذلك من أجل تجنيبهم مواقف الإحباط و الفشل ، و إعطائهم فرص الإبداع و الابتكار .

- لذا فمن أجل الوصول بالمعلم إلى مستوى عالٍ من الثقافة و المهارات ، يفترض عليه أن يجاري التطور المعرفي ، و هذا الأمر و إن كان مسؤلية ذاتية إلا أن جزء منه يقع على عاتق المسئولين ، و الوزارات التي يجب أن تقدم له كل ما هو جديد ، من خلال الدورات و البرامج التدريبية .

- الاهتمام بموهبة الطالب ، سواء من الآباء أو المعلمين أو الوزارات و المؤسسات الخاصة، و تطويرها ، و العمل على تنميتها من خلال قيام الجميع ، و بجهد متحد بتمييز الموهوبين ببعض الموضوعات التي تشبع قدراتهم داخل المنهج المقرر، و يا حبذا لو كان لهم مدارس خاصة .

–تزويد المرشد النفسي بما يلازم من أدوات و اختبارات و أساليب تساعده في كيفية تحسين مستوى التلاميذ ذوى التحصيل المتدني و تمكنه من التعرف على الموهوبين و كيفية التعامل معهم لذا يجب تفعيل دور الأخصائي النفسي أو المرشد الاجتماع في المدارس ، من أجل إرشاد الطلاب، و رعايتهم ، و توجيههم بما يتناسب مع أعمارهم ، هذا و يجب تعديل نظرة المدرسين لزملائهم المرشدين ، و عدم النظر لهم على أنهم (دائماً قاعدين) حتى لا يضيع الجهد في التصارع و الابتعاد عما هو أهم.

– على الرغم من وجود ما يسمى مجالس الآباء ، إلا أنها لا تقوم بواجبها على أكمل وجه، و نريد قوله الآن:هو ضرورة تعزيز دور هذه المجالس في محاولة من الجميع للتعرف على مشاكل الطلاب ، و حلها و إبعاد المؤثرات السلبية عن محيط الطالب ،حتى يتحقق له الاستقرار النفسي.

– للأسرة دور غاية في الأهمية ، و عليها أن تتابع أبناءها و تتابع دروسهم و واجباتهم، و من الضروري أن يكون هناك زيارات ميدانية للمدرسة من أجل التكامل في علاج و حل مشاكل الطلاب الصحية و الاجتماعية و النفسية .

– توجيه الإعلام بصفة عامة ، المقروء منها و المسموع و المشاهد ، إلى تقديم برامج تربوية تناسب مختلف المستويات التعليمية ، بالاضافة إلى برامج تساعد و توجه الآباء و توجه الأبناء ، من أجل تخطي مصاعب الحياة ، و التوفيق بينهما .

– التدين أمر مهم ، و مجتمعنا الفلسطيني مجتمع متدين ، لذا يجب تعزيز حالة التدين لدى الأبناء ،لأنها الطريق الأقصر لغرس القيم و المبادئ الروحانية، التي تحفظ الأسرة من التفكك و الانحراف .

– بذل الجهد من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة للطلاب من خلال تحسين ظروف معيشتهم و تقديم البرامج الارشادية الأسرية المناسبة والاهتمام بالطلاب ذوى الأسر المفككة ،من خلال زيارته ميدانياً كمحاولة لمساعدة الطفل لتخطى هذا الأمر، و تجاوزه ، و على الدولة و مؤسساتها أن تدعم هذه الأسر مادياً و معنوياً لتفادي مخاطر التفكك ، و التقليل من آثاره السلبية على الطلاب.

– أخيراً يجب أن يتحد جميع من له علاقة بالطالب ،لأن هذه المسؤولية ليست مسؤولية شخص بعينه أو مؤسسة بذاتها ، بل هي نتيجة طبيعية ، إذا قام كل طرف بدوره حتى تكتمل الصورة، و تتضح الرؤية لدى الطفل ، و ينجو من الاضطرابات النفسية ، و الاجتماعية ، التي تنغص عليه حياته، في شتى جوانبه و خاصة التحصيلية .

الدراسات المقترحة

– تنفيذ برامج إرشادية ، للحد من القلق و تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والعناد.
– التوسع في دراسة العناد ، و أثره على التحصيل الدراسي .
– إجراء دراسات أخرى مع نفس المتغيرات على عينات أخرى ،مثل الأيتام من طلاب مراكز الإيواء ، و لا سيّما دراسات تعتمد على آراء الطلاب في تحديد مشكلاتهم المختلفة.
– إجراء دراسات أخرى تتعامل مع متغيرات اجتماعية و انفعالية أخـــرى مثـــل (الاعتماديـــة الزائدة– الانتماء الحزبي – التدين)
– إجراء دراسات مقارنة بين عينات من المجتمع الفلسطيني ، و بـــين المجتمعـــات الأخـــرى (العربية و الأجنبية) من أجل التعرف على الفروق بين الحضارات ، و الثقافات ، وأثر ذلـــك على التحصيل الدراسي.

ملخص الدراسة باللغة العربية

موضوع الدراسة هو :بعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية، و علاقتها بتدني التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات غزة.

وقد جاءت هذه الدراسة في ستة فصول:

في الفصل الأول: قمنا بتحديد مشكلة البحث وأهدافه وأهميته:

وفيما يتعلق بمشكلة البحث، فقد تحددت في التساؤل العام التالي: هل توجد علاقة بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية-موضوع الدراسة- وتدني التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟ وهل توجد علاقة بين بعض المتغيرات الديمغرافية ونفس المتغيرات الانفعالية والاجتماعية موضوع الدراسة؟

أما بالنسبة لهدف الدراسة، فقد هدفت الدراسة إلى التعرف على المستوى التحصيلي في المجتمع الفلسطيني ، و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية (القلق - تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد -العناد) و الاجتماعية المتمثلة بالتفكك الأسرى و الديمغرافية(المستوى التعليمي للوالدين - المستوى الإقتصادى للأسرة - حجم الأسرة - عدد غرف المنزل) لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات غزة ،هذا بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية تبعا للعوامل الديمغرافية ،و معرفة الفروق في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية و الديمغرافية تبعا لطبيعة المدرسة(متفوقة-متدنية) .

وأما بالنسبة لأهمية الدراسة، :فقد نبعت من كونها تشمل العديد من المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية ، و عالجت شريحة كبيرة في المجتمع الفلسطيني ، و قامت بدراسة قضية متشابكة و معقدة و متداخلة الأسباب و العوامل ، و هي قضية تدني التحصيل الدراسي لدى شريحة من الطلاب، هذه القضية ذات أهمية لكل المجتمعات، ومنها بالطبع المجتمع الفلسطيني، و دفعت بالعديد من أهل الاختصاص والمؤسسات ذات العلاقة، أن يدلى كل منهما بدلوه من اجل النهوض بمستوى تحصيل الطالب لأنه رأس مال الشعوب.

وفي الفصل الثاني عرضنا لمفاهيم الدراسة و الإطار النظري، وتضمن كل ما وقع في يدي الباحث من تراث فكرى و ثقافي و تربوي و نفسي، و يتعلق بموضوع الدراسة ، و قد قدم الباحث موضوع الدراسة في محورين رئيسيين ، المحور الأول: تناول التحصيل الدراسي و المحور الثاني: تناول المتغيرات الانفعالية(القلق - تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد -

العناد) و المتغيرات الاجتماعية المتمثلة بالتفكك الأسرى ،و الديمغرافية(المستوى التعليمي للوالدين – المستوى الاقتصادي للأسرة – حجم الأسرة – عدد غرف المنزل) و علاقتها بالتحصيل الدراسي و الاجتماعية و الديمغرافية .

أما الفصل الثالث فقد خصصناه لعرض الدراسات السابقة والفروض:

وقد عرضنا في هذا الفصل (45) دراسة ، و قد تم اختيارها بحسب قرب موضوعها و ارتباطه بموضوع الدراسة، وقد تم تصنيف تلك الدراسات على النحو التالي:

- دراسات تناولت التحصيل الدراسي، و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية.
- دراسات تناولت التحصيل الدراسي ، و علاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية.
- دراسات تناولت التفوق الدراسي و تدني التحصيل الدراسي .

بعد عرض تلك الدراسات ، قام الباحث بالتعقيب عليها مبينا أوجه التوافق و الاختلاف و التحفظات فيما يخص بعض عناوين الدراسة ، و استطاع الباحث أن يستفيد من الدراسات السابقة ، من حيث النتائج ، و التوصيات ، و المقترحات ، و الأدوات، و المنهج المستخدم وصولاً إلى فروضه الرئيسة و الفرعية التي صاغها على النحو التالي:-

الفرض الرئيس الأول:

1- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟ و يتفرع منه فرضان فرعيان.

الفرض الرئيس الثانى:

2- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً، بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية ، والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟ و يتفرع منه فرضان فرعيان .

الفرض الثالث:

3-لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية –موضوع الدراسة– لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض الرابع:

4- لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية والاجتماعية –موضوع الدراسة– لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض الخامس:

5- لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض السادس:

6- لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض الرئيس السابع:

1.7 - لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً مع ذوى الدرجة المتجانسة في الذكاء في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

2.7 - لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية و الذكاء-موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض الرئيس الثامن:

1.8- لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية - موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً مع ذوى الدرجة المتجانسة في الذكاء في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

2.8 - لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعالية والاجتماعية و الذكاء -موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض التاسع:

9- لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض العاشر:

10- لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية –موضوع الدراسة– بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً ، و طالبات مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

الفرض الحادي عشر:

11– لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟
ويتفرع عن هذا الفرض عدد من الفروض الفرعية .

الفرض الثاني عشر:

12–لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– باختلاف المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟
ويتفرع عن هذا الفرض عدد من الفروض الفرعية .

الفرض الثالث عشر:

لا توجد فروق دالة إحصائياً في كل من المتغيرات الانفعالية والاجتماعية–موضوع الدراسة– والتحصيل الدراسي باختلاف الجنس لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة؟

وإذا انتقلنا إلى الفصل الرابع نجده تضمن المنهج والإجراءات الميدانية للدراسة ، حيث اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ، و استخدم للإجابة على تساؤلات الدراسة ، خمسة من المقاييس ثلاثة منها من إعداد الباحث و هي :

- اختبار القدرة العقلية مستوى 12–14 سنة إعداد الدكتور/ فاروق عبد الفتاح موسى .
- مقياس التفكك الأسرى إعداد الباحث .
- مقياس تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، و الاندفاعية إعداد الباحث .
- مقياس العناد إعداد الباحث .
- اختبار تايلور للقلق الصريح الصورة المختصرة ، ترجمة و تعريب أ.د.مصطفى فهمي د.محمد احمد غالي .

و طبقت المقاييس على عينة من طلبة المدارس الإعدادية فى محافظات غزة ، و كانت العينة النهائية مكونة من (649) طالب و طالبة منهم(268)طالب و (381)طالبة و تم اختيار العينة

بالطريقة العشوائية الطبقية ، نظراً لعدم تجانس العينة ، و تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" باستخدام الحاسوب، وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

أ- الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من فروض الدراسة:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين المتغيرات.
- اختبار "ت" T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات ثلاث عينات مستقلة فأكثر.
- اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق في المتغيرات ذات الدلالة الناتجة عن تحليل التباين الأحادي.

ب- للتحقق من صدق وثبات الأدوات استخدم الباحث:

- معامل الارتباط بيرسون: للكشف عن صدق الاتساق الداخلي للأدوات، والتجزئة النصفية في احتساب الثبات.
- معادلتي سبيرمان براون وجتمان: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل كرونباخ ألفا: لإيجاد ثبات المقاييس.

أما الفصل الخامس فقد جاء متضمناً لنتائج الدراسة:

ولقد جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:

1- **نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الأول:**

- بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين جميع المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية ، و التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء العناد، و الاندفاعية ، و النشاط الحركي الزائد ، و تشتت الانتباه ككل.
- وبالنسبة للعلاقة بين المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية ، و تدني التحصيل الدراسي، فقد جاءت العلاقة سالبة، إلا أنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية بين معظم المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية ، و تدنى التحصيل الدراسي باستثناء بعد العلاقة بين الأبوين.
- أما عن العلاقة بين المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية و ارتفاع التحصيل الدراسي، فقد جاءت هذه العلاقة سالبة ، كما أظهرت النتائج، إلا أنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

2- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثانى:

- بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين معظم المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية ، و التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة ،باستثناء العناد و الاندفاعية و النشاط الحركي الزائد و العلاقة بين الأبوين.
- وبالنسبة للعلاقة بين المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية و تدنى التحصيل الدراسى، فقد جاءت العلاقة سالبة، إلا أنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية بين معظم المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية و تدنى التحصيل الدراسي باستثناء المناخ الأسرى العام و علاقة الآباء بالأبناء و التفكك الأسرى ككل.
- أما عن العلاقة بين المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية و ارتفاع التحصيل الدراسي، فقد جاءت هذه العلاقة سالبة، كما أظهرت النتائج إلا أنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

3- نتائج الإجابة عن الفرض الثالث:

بينت النتائج وجود فروقا دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية – موضوع الدراسة- لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء العناد و الاندفاعية و النشاط الحركي الزائد و تشتت الانتباه ككل، وجاء اتجاه الفروق في صالح ذوي الدرجة المنخفضة على المقاييس المستخدمة في هذه الدراسة.

4- نتائج الإجابة عن الفرض الرابع:

دلت النتائج وجود فروقا دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي باختلاف المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية – موضوع الدراسة- لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء العناد و الاندفاعية و النشاط الحركي الزائد ، و العلاقة بين الأبوين ، وجاء اتجاه الفروق في صالح ذوات الدرجة المنخفضة على المقاييس المستخدمة في هذه الدراسة.

5- نتائج الإجابة عن الفرض الخامس:

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي بين طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المتغيرات الديموغرافية التالية: المستوى التعليمي للأب، و المستوى التعليمي للأم ، و عدد أفراد الأسرة، وجاء اتجاه الفروق لصالح الطلاب الذين يتميز آبائهم بالمستوى التعليمي الأعلى، وكذلك لصالح الطلاب الذين ينتمون للأسر الأصغر حجماً.

في حين لم تظهر النتائج أية فروق دالة إحصائياً باختلاف المتغيرات الديموغرافيـــة التاليـــة: الترتيب الميلادي، المستوى الاقتصادي للأسرة، عدد غرف المنزل، مكان السكن.

6- نتائج الإجابة عن الفرض السادس:

بينت النتائج وجود فروقا دالة إحصائياً في درجة التحصيل الدراسي بين طالبـــات المرحلـــة الإعدادية في محافظات غزة باختلاف المتغيرات الديموغرافية التالية: مستوى تعليم الوالدين، المستوى الاقتصادي للأسرة، حجم الأسرة ، مكان السكن، وجاء اتجاه الفروق لصالح الطالبات اللواتي يتميز آبائهن بالمستوى التعليمي الأعلى، واللواتي ينتمـــين للأســـر الأصـــغر حجمـــاً، والطالبات المقيمات في منطقة غزة.

7- نتائج الإجابة عن الفرض السابع:

- أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً فـــي الدرجـــة علـــى المتغيـــرات الانفعالية والاجتماعية -موضوع الدراسة- بين طلاب مدارس المتفوقين تحصـــيلياً و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً من ذوى الدرجة المتجانسة في الذكاء في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة.
- **و بالنسبة للفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء بين طلاب المـــدارس المتفوقـــة تحصيلياً ككل، وطلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً ككل أيضاً، في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة، فقد أظهرت النتائج** وجود فروقا دالـــة إحصـــائياً علـــى المتغيـــرات الانفعاليـــة و الاجتماعية **التاليـــة**: القلق، التفكك الأسرى ببعديه – العلاقة بين الأبوين و علاقة الآباء بالأبناء، وجاء اتجاه الفروق لصالح طلاب المدارس المتأخرة تحصيلياً. كذلك أظهرت النتائج وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين المجموعتين في درجة الذكاء، وجاء اتجاه الفـــرق لصالح طلاب المدارس **المتفوقة** تحصيلياً.

8- نتائج الإجابة عن الفرض الثامن:

- أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة على المتغيرات الانفعاليـــة والاجتماعية -موضوع الدراسة- بين طالبات مدارس المتفوقين تحصيلياً و طالبـــات مدارس المتأخرين تحصيلياً من ذوى الدرجة المتجانسة فـــي الـــذكاء فـــي المرحلـــة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء العناد، وجاء اتجـــاه الفـــرق لصـــالح طالبـــات المدارس المتأخرة تحصيلياً.

- و بالنسبة للفروق في المتغيرات الانفعالية والاجتماعية والذكاء بين طالبات المـدارس المتفوقة تحصيلياً ككل، وطالبات المدارس المتأخرة تحصيلياً ككل أيضاً، في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة، فلم تظهر النتائج وجود فروقا دالة إحصائياً على جميـع المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية التي تتضمنها الدراسة. في حين أظهـرت النتـائج وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين المجموعتين في درجة الذكاء، وجاء اتجاه الفرق لصالح طالبات المدارس المتفوقة تحصيلياً.

9- نتائج الإجابة عن الفرض التاسع:

بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية -موضوع الدراسة- بـين طلاب مدارس المتفوقين تحصيلياً و طلاب مدارس المتأخرين تحصيلياً في المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء الترتيب الميلادي و عدد غرف المنزل فلم تكن دالة، وجاء اتجـاه الفرق لصالح طلاب المدارس المتفوقة تحصيلياً، على كل من المسـتوى التعليمـي للأبـوين، والمستوى الاقتصادي للأسرة، في حين جاء اتجاه الفروق لصالح طلاب المـدارس المتـأخرة تحصيلياً، على متغير عدد أفراد الأسرة.

10- نتائج الإجابة عن الفرض العاشر:

لم تبين النتائج وجود أية فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الديموغرافية -موضوع الدراسة- بين طالبات المدارس المتفوقة تحصيلياً و طالبات المدارس المتأخرة تحصيلياً فـي المرحلـة الإعدادية في محافظات غزة.

11- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الحادي عشر:

1.11- بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعيـة - موضوع الدراسة - باختلاف الترتيب الميلادي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظـات غزة باستثناء العلاقة بين الأبوين و علاقة الآباء بالأبناء

2.11- كذلك لم تبين النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعيـة - موضوع الدراسة - باختلاف المستوى التعليمي للأب لدى طلاب المرحلة الإعداديـة فـي محافظات غزة

3.11- ونفس النتيجة السابقة نجدها فيما يتعلق بالمستوى التعليمي للأم، فلم تبين النتائج وجود أية فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية - موضوع الدراسة - باختلاف المستوى التعليمي للأم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة

4.11- أما بالنسبة للمستوى الاقتصادي للأسرة فقد بينت النتائج عــدم وجــود فــروق دالــة احصائياً في المتغيرات الانفعالية- موضوع الدراسة - باختلاف المستوى الإقتصادى للأســرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة بينما أظهرت فــروق دالــة إحصــائياً فــي المتغيرات الاجتماعية- موضوع الدراسة - باختلاف المستوى الإقتصادى للأسرة لدى أفــراد العينة.

5.11- وبالنسبة لمتغير عدد أفراد الأسرة بينت النتائج هنا وجود فروق دالــة إحصــائياً فــي جميع المتغيرات الانفعالية - موضوع الدراسة - باختلاف عدد أفراد الأســرة لــدى طــلاب المرحلة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء القلق، في حين لم تبين النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في جميع المتغيرات الاجتماعية - موضوع الدراسة - باستثناء المناخ الأسري العام.

6.11- و أظهرت النتائج هنا عدم وجود فروق دالة إحصائياً فــي المتغيــرات الانفعاليــة و الاجتماعية - موضوع الدراسة - باختلاف عدد غرف المنزل لدى طلاب المرحلة الإعداديــة في محافظات غزة باستثناء المناخ الأسرى العام و علاقة الآباء بالأبناء و التفكك الأسرى ككل فقد كانت دالة إحصائياً.

7.11- بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً فــي أيٍ مــن المتغيــرات الانفعاليــة و الاجتماعية - موضوع الدراسة - باختلاف مكان السكن لدى طلاب المرحلة الإعداديــة فــي محافظات غزة

12- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثانى عشر:

1.12- بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية - موضوع الدراسة - باختلاف الترتيب الميلادي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظــات غزة باستثناء بعد علاقة الآباء بالأبناء.

2.12- أيضا بينت النتائج عدم وجود فروق دالــة إحصــائياً فــي المتغيــرات الانفعاليــة و الاجتماعية - موضوع الدراسة - باختلاف المستوى التعليمي للأب لــدى طالبــات المرحلــة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء التفكك الأسرى ككل و بعديه- المنــاخ الأســرى العــام وعلاقة الآباء بالأبناء- حيث كان دالاَ

3.12- و أشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعاليــة و الاجتماعية - موضوع الدراسة - باختلاف المستوى التعليمي للأم لــدى طالبــات المرحلــة الإعدادية في محافظات غزة باستثناء نقص الانتباه و التفكك الأسرى ككل و بعديــه- المنــاخ الأسرى العام وعلاقة الآباء بالأبناء- حيث كان دالاَ

4.12- و أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيــرات الانفعاليــة- موضــوع الدراسة – باختلاف المستوى الإقتصادى للأسرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة ، باستثناء العناد و النشاط الحركي لزائد لم يكن دالاَ .

5.12- بينت النتائج هنا عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية – موضوع الدراسة – باختلاف عدد أفراد الأسرة لدى طالبــات المرحلــة الإعداديــة فــي محافظات غزة باستثناء الاندفاعية فقط حيث كانت دالة .

6.12- و أظهرت النتائج هنا أيضاَ عدم وجود فروق دالة إحصائياً فــي جميــع المتغيــرات الانفعالية و الاجتماعية – موضوع الدراسة – باختلاف عدد غرف المنــزل لــدى طالبــات المرحلة الإعدادية في محافظات غزة .

7.12 – بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المتغيرات الانفعالية و الاجتماعية – موضوع الدراسة – باختلاف مكان السكن لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظات غــزة باستثناء المناخ الأسرى العام حيث كان دالاً .

13- نتائج الإجابة عن الفرض الرئيس الثالث عشر:

1.13- أظهرت النتائج وجود فــروق دالــة إحصــائياً فــي معظــم المتغيــرات الانفعاليــة والاجتماعية-موضوع الدراسة- باختلاف الجنس لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظــات غزة باستثناء القلق و النشاط الحركي الزائد و العلاقة بين الأبوين فقد كانت دالة

2.13- و هنا أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراســي بــين مجموعتي الطلاب و الطالبات من أفراد العينة

Al-Azhar University–Gaza
Dean Of Higher Studies
Faculty of Education
Psychology Department

Some emotional and social variables, and it's relationship with low academic achievement among prep schools' students in Gaza governorates

Thesis submitted for Master Degree

By

Student / Said Mohammed Said Baroud

Supervisor

Dr / Mohamed Sufian Abu Nujila
Professor of Psychology

Thesis submitted to faculty of Education in The Al-Azhar University for the Master Degree in psychology

January 2010

Abstract

The study contains six chapters:

Chapter 1:

We have identified the research problem, objectives and its importance:
regarding the problem of research, has been determined in the following **main question:**

Is there a relationship between the emotional and social variables - the subject of study - and the low academic achievement among students of prep schools' students in the Gaza governorates? Is there a relationship between some demographic variables and the same emotional and social variables ?

The purpose of the study was to :

identify the level of academic achievement in the Palestinian society and it's relation with some emotional variables (anxiety – Attention Deficit Hyperactivity Disorder, stubbornness) and social variables (family disintegration) and demographic variables (educational level of parents - the economic level of the family - family size- the number of rooms in the house) among the prep schools' students in the Gaza governorates, in addition to the detection of differences in emotional and social variables according to demographic factors and knowledge of the emotional, social and demographic variables according to the nature of school (high - low)

The Importance of the study was to :

include emotional and social variables and address a large sample of the Palestinian society and to study the complex issue that is low academic achievement among a sample of students. This issue is important to all communities.

Chapter 2:

In the second chapter the researcher identifies the concepts and the theoretical framework, which has 2 accesses:
The first one is (academic achievement) . The second one is anxiety , Attention Deficit Hyperactivity Disorder, stubbornness) and social variables (family disintegration) and demographic variables (educational level of parents - the economic level of the family - family size- the number of rooms in the house)

Chapter 3:

In the third chapter the researcher viewed the previous studies and hypotheses:
We have classified previous studies as followings:

• studies which focuses on academic achievement and it's relation with some emotional variables.
• studies which focuses on academic achievement and it's relation with some social variables.
• studies which focuses on academic achievement (high - low) .

hypotheses :

1 - There is no statistically significant correlation between the emotional , social variables and the academic achievement among male students of prep schools in the Gaza governorates.

2- There is no statistically significant correlation between the emotional , social variables and the academic achievement among female students of prep schools in the Gaza governorates.

3 - There are no statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the emotional and social variables - the subject of the study - among male students of prep schools in the Gaza governorates.
4 - There are no statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the emotional and social variables - the subject of the study - among female students of prep schools in the Gaza governorates.
5 - There are no statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the demographic variables among male students of prep schools in the Gaza governorates.
6 - There are no statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the demographic variables among female students of prep schools in the Gaza governorates.
7.1 - There are no statistically significant differences in the degree of emotional and social variables - the subject of the study - between the male students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools with students of homogenous intelligence level of prep schools in the Gaza governorates.
7.2 - There are no statistically significant differences in the degree of emotional and social variables and intelligence - the subject of the study - between the male students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates.
8.1 - There are no statistically significant differences in the degree of emotional and social variables - the subject of the study - between the female students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools with students of homogenous intelligence level of prep schools in the Gaza governorates.
8.2 - There are no statistically significant differences in the degree of emotional and social variables and intelligence - the subject of the study - between the female students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates.
9 - There are no statistically significant differences in the demographic variables - the subject of the study between the male students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates.
10 - There are no statistically significant differences in the demographic variables - the subject of the study between the female students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates.
11 - There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the demographic variables among the male students of prep schools in the Gaza governorates.
12 - There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the demographic variables among the female students of prep schools in the Gaza governorates.
13 - There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , and academic achievement according to the gender among the students of prep schools in the Gaza governorates.

Chapter 4:

In the fourth chapter the researcher viewed the operational procedures, sample.

Also the researcher prepared 5 tests :

- Intelligence Level Test 12-14 years (Dr. Farouk Mousa)
- Family Disintegration Test.
- ADHD Test
- Stubbornness Test
- Taylor Anxiety Test

Sample: The study sample consisted of (649) students. (268) male and (381) female. They were chosen randomly. Data was processed using statistical packages of Social Sciences program "SPSS" using the computer, and the following statistical methods:

A. To verify the hypotheses :

- The arithmetic mean and standard deviation
- Pearson correlation coefficient .
- T . test .
- Analysis of variance
- Scheffe Test

B - To verify the validity and reliability of the tools:

- Pearson correlation coefficient .
- Spearman Brown and Jetman test.
- Alpha Kronbach Factor

Chapter 5:

In the fifth chapter the researcher viewed the results.

Results :

1 – The first hypothesis :

⇔ There is statistically negative significant correlation between the emotional , social variables and the academic achievement except of stubbornness and Attention Deficit Hyperactivity Disorder among male students of prep schools in the Gaza governorates .

⇔ There is a negative correlation between the emotional , social variables and the low academic achievement except of the relationship between parents item. This correlation is not statistically significant .

⇔ There is a negative correlation between the emotional , social variables and the high academic achievement. This correlation is not statistically significant .

2 – The second hypothesis:

⇔ There is statistically negative significant correlation between the emotional , social variables and the academic achievement except of stubbornness ,impulsivity, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, and the relationship between parent among female students of prep schools in the Gaza governorates .

⇔ There is a negative correlation between the emotional , social variables and the low academic achievement except of the general family atmosphere, relationship between parents and family disintegration items. This correlation is not statistically significant .

⇔ There is a negative correlation between the emotional , social variables and the high academic achievement. This correlation is not statistically significant .

3 – The third hypothesis:

There are statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the emotional and social variables - the subject of the study – except of stubbornness ,impulsivity, and Attention Deficit Hyperactivity Disorder among male students of prep schools in the Gaza governorate . The differences came towards the low grade .

4 – The fourth hypothesis:
There are statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the emotional and social variables - the subject of the study – except of stubbornness ,impulsivity, Attention Deficit Hyperactivity Disorder and the relationship with the parents among female students of prep schools in the Gaza governorate . The differences came towards the low grade .

5 – The fifth hypothesis:
There are statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the demographic variables(the educational level of father and mother , family members) among male students of prep schools in the Gaza governorates. The differences came towards the students who are characterized by higher educational level of parents, as well as for students who belonging to the small families
While the results did not show any statistically significant differences according to the following demographic variables: place in family tree , the economic level of family, number of rooms at home, place of residence.

6 – The sixes hypothesis:
There are statistically significant differences in the degree of academic achievement, according to the demographic variables(the educational level of father and mother , economic level of family , family members, and place of residence) among female students of prep schools in the Gaza governorates. The differences came towards the students who are characterized by higher educational level of parents, as well as for students who belonging to the small families and also the female students who live in Gaza area.

7 – The seventh hypothesis:
⇔ There are no statistically significant differences in the degree of emotional and social variables - the subject of the study - between the male students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools with students of homogenous intelligence level of prep schools in the Gaza governorates.
⇔ There are statistically significant differences in the emotional and social variables (anxiety, family disintegration, relationship between parents, relationship between parents and sons) and intelligence between the male students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates.
The differences came towards the students of high academic achievement schools. Also there are statistically significant differences in the degree of intelligence between two groups. The differences came towards the students of high academic achievement schools.

8 – The eighth hypothesis:

⇔ There are no statistically significant differences in the degree of emotional and social variables - the subject of the study - between the female students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools with students of homogenous intelligence level of prep schools in the Gaza governorates except stubbornness. The differences came towards the students of low academic achievement schools.

⇔ There are no statistically significant differences in the emotional and social variables and intelligence between the female students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates.

Also there are statistically significant differences in the degree of intelligence between two groups. The differences came towards the students of high academic achievement schools.

9 – The ninth hypothesis:

There are statistically significant differences in the demographic variables - the subject of the study- between the male students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates except of family tree, and number of rooms at home. The differences came towards the students of high academic achievement schools for the educational level of parents. The differences came towards the students of low academic achievement schools for the members of the family.

10 – The tenth hypothesis:

There are no statistically significant differences in the demographic variables - the subject of the study- between the female students of high academic achievement schools and the students of low academic achievement schools of prep schools in the Gaza governorates.

11 – The eleventh hypothesis:

11 – 1. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the family tree among the male students of prep schools in the Gaza governorates except the relationship between parents themselves and the relationship between parents and sons.

11 – 2. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the educational level of father among the male students of prep schools in the Gaza governorates .

11 – 3. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the educational level of mother among the male students of prep schools in the Gaza governorates .

11 – 4. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the economic level of family among the male students of prep schools in the Gaza governorates . The study showed also that, there are statistically significant differences in the degree of the economic level between the members of the sample.

11 – 5. There are statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the number of family members among the male students of prep schools in the Gaza governorates except anxiety. The study showed also that, there are no statistically significant differences in the social variables except general domestic climate .

11 – 6. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the number of rooms at the house among the male students of prep schools in the Gaza governorates except general domestic climate, the relationship between parents and sons and family disintegration . In these items there are statistically significant differences.
11 – 7. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the place of residence among the male students of prep schools in the Gaza governorates .

12 – The twelfth hypothesis:
12 – 1. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the family tree among the female students of prep schools in the Gaza governorates except the relationship between parents and sons.
12 – 2. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the educational level of father among the female students of prep schools in the Gaza governorates except family disintegration, general domestic climate, and the relationship between parents and sons.
12 – 3. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the educational level of mother among the female students of prep schools in the Gaza governorates except attention deficit , family disintegration, general domestic climate, and the relationship between parents and sons. In this item there are statistically significant differences.
12 – 4. There are statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the economic level of family among the female students of prep schools in the Gaza governorates except stubbornness and Attention Deficit Hyperactivity Disorder. In these items there are no statistically significant differences.
12 – 5. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the number of family members among the female students of prep schools in the Gaza governorates except impulsivity . In this item there are statistically significant differences.
12 – 6. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the number of rooms at the house among the female students of prep schools in the Gaza governorates.
12 – 7. There are no statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- , according to the place of residence among the female students of prep schools in the Gaza governorates except general domestic climate. In this item there are statistically significant differences.

13 – The thirteenth hypothesis:
13 -1. There are statistically significant differences in the emotional and social variables - the subject of the study- according to the gender among the male students of prep schools in the Gaza governorates except anxiety, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, and the relationship between parents. In these items there are statistically significant differences.
13 -2. There are no statistically significant differences in the academic achievement among the male and female students(of the members of this sample) of prep schools in the Gaza governorates .

قائمة المراجع

- أولاً: قائمة المراجع العربـــية.

- ثانياً: قائمة المراجع الأجنبية .

قائمة المراجع العربية

1- ابن منظور(ب،ت) **لسان العرب** ،دار المعارف، القاهرة.

2- أبو جهل ،فواز(2003)القلق لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة و علاقته بتقدير الذات و بعض المتغيرات الأخرى **رسالة ماجستير** غير منشورة،كلية الآداب،قسم علم النفس،السودان .

3 - أبو حويح ،مروان و آخرون(2000)،**مدخل إلى علم النفس** ،الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع،عمان.

4- أبو حويح ،مروان و أبو مغلي، سمير (2004)، **المدخل إلى علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان.

5- أبو حماد، ناصر الدين (2006)،**دليل المرشد التربوي**، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، عمان.

6- أبو علام،رجاء(2004)،**التعلم،أسسه وتطبيقاته**،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.

7- أبو علام، رجاء محمود (1998) **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، القاهرة.

8- أبو علام، رجاء محمود و شريف ،نادية محمود(1983)،**الفروق الفردية و تطبيقاتها التربوية** ،دار القلم ،الكويت.

9- أبو مصطفى، نظمى عودة (1998) قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي، **مجلة البحوث و الدراسات الفلسطينية** ، المجلد الأول ،العدد 1 ،ص 129-153 .

10- أبو ناهية،صلاح الدين(2004)،**مقدمة نظرية و خطوات منهجية في البحوث التربوية و النفسية و الاجتماعية**،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

11- أبو هويشل،توفيق إسبيتان (2004)، بعض الخصائص المعرفية و علاقتها باضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال ، **رسالة ماجستير** غير منشورة كلية التربية ، الجامعة الإسلامية .

12- أحمد ،السيد على السيد(1999) **مقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي لدى الأطفال)** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

13- أحمد ،السيد على السيد و بدر،فائقة محمد(1999) **اضطراب الانتباه لدى الأطفال- أسبابه و تشخيصه و علاجه**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

14- أحمد، ثريا السيد (ب ت) **محاضرات في الأمراض النفسية للأطفال**،القاهرة.

15- إدريس،الجوهرة محمد (2005)المشكلات المترتبة على التفكك الأسرى و تأثيرها على الأداء الإجتماعى للأسرة و دور خدمة الفرد في مواجهتها ، **مجلة دراسات في الخدمة الإجتماعية و العلوم الإنسانية** ،العدد9،الجزء1،ص 157-167.

16- أسعد،يوسف ميخائيل(1979)،**دعابة الطفولة**، دار نهضة مصر للطباعة و النشر، القاهرة.

17- إسماعيل،عبد الرحمن سعيد(1966)،**الإنسان و المجتمع من الناحية السلوكية**، دار القومية للطباعة و النشر، القاهرة .

18 - الأغا، إحسان (2002)، **البحث التربوي وعناصره - مناهجه وأدواته**، ط4، الجامعة الإسلامية، غزة.

19- الأغا ،إحسان وعبد المنعم،عبدا لله (1992)، **التربية و علم النفس**، مكتبة اليازجي، غزة.

20- البديوي ،فؤاد عبد الحميد حمد (2008)، التفكك الأسرى و علاقته بارتكاب جرائم المخدرات، **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

21- التل،سعيد و آخرون(1999)، العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة الناجحين الحاصلين على أعلى المعدلات و أدناها،**مجلة دراسات للعلوم التربوية**،المجلد26،العدد 2،ص 296 - 321.

22- الجردي ، محي الدين يوسف(2003) ، **مسائل تربوية**، دار علاء للنشر، دمشق.

23- الجعيثن ،عبد المحسن إبراهيم (1424هجرى) ،العلاقة بين بعض العوامل الأسرية والتحصيل الدراسي، **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض، السعودية، تم الوصول للمادة بتاريخ5-2-2008 من الموقع التالي:
http://www.ejtemay.com/dis/vawe.php?id=10

24- الحازمي ، فاطمة إبراهيم (1999)، مشكلات طالبات الصف الثالث الثانوي ذوات التحصيل المنخفض ،**مجلة رسالة الخليج العربي** ، العدد 71 ، ص(117 - 153).

25- الحبالى ،حمزة (2005) ،**آداب الأطفال و سلوكياتهم**، ، دار الصفاء للطباعة و النشر و التوزيع، عمان.

26- الحلو،محمد وفائي علاوي سعيد (2001)،**علم النفس التربوي نظرة معاصرة** ،الطبعة الثانية،دار المقداد للطباعة، غزة.

27- الحليبي، عبد اللطيف و الرياشي،حمزة (1994)، العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي،**رسالة الخليج العربي**،العدد52،السنة15،ص15.

28- الخالدي،أديب محمد(2003)،**سيكولوجية الفروق الفردية و التفوق العقلـــي**، دار وائـــل للنشر،العراق.
29- الخشاب ،محمد (1985)،**الاجتماع العائلي**،دار النهضة العربية ،بيروت.
30- **الخطيب، محمد جواد (1989)** ، العلاقة بين مستوى القلـــق و التحصـــيل الدراســـي و تصميم برنامج للتخفيف من حدة القلق ،**رسالة دكتوراه** ، القاهرة، جامعة عين شمس .
31- الخطيب، هشام و الزبادي ،محمد (2005)، **الصحة النفسية للطفــل**، مؤسســـة حمـــادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع،الأردن.
32- الخلفي ، سبيكة يوسف و عبد الرحيم ،أنور رياض (1992)، اثر بعـــض المتغيـــرات المدرسية و الأسرية و النفسية على التحصيل الدراسي ،**مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، السنة الأولى ،العدد الأول ،ص 13 – 32 .
33- الخواجا، عبد الفتاح محمد (2003)، **الاختبارات م المقاييس النفسية المســـتخدمة فـــي الإرشاد و العلاج النفسي**، دار المستقبل للنشر و التوزيع ،عمان ، الأردن.
34- الداهري،صالح حسن احمد(2005)،**رعاية الموهوبين و المتميـــزين و ذوى الحاجـــات الخاصة – الأساليب و النظريات**،دار وائل للنشر.
35- الدرقيري،محمد سعيد و آخرون(1995)الخلفية الاجتماعية للطالب وأثرها فـــي التكيـــف مع المناخ الجامعي والتحصيل الدراسي، **مجلة التربية**،العدد50،ص455 – 491.
36- الدسوقي ،مجدي (2006) ،**اضطراب نقص الانتبـــاه المصـــحوب بالنشـــاط الزائـــد- الأسباب، التشخيص، الوقاية، العلاج**، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر، القاهرة .
37- الدسوقي،مجدي(2004)،فعالية برنامج ارشادى لتخفيـــف اضـــطراب نقـــص الانتبـــاه المصحوب بالنشاط الزائد،**مجلة كلية البنات**- التربية وعلم النفس، العدد 28، الجـــزء 4 ، ص 298-211
38- الرازي ،محمد بن أبى بكر بن عبد القادر(2000) مختار الصحاح، دار الحديث،القاهرة
39- الزبدة ،علياء محمود(2004)، **مقالة بعنوان مشكلات الأطفـــال فـــي مرحلـــة الطفولـــة المتأخرة**، مجلة بلسم الهلال الأحمر، العدد 348 ،ص 60 -63.
40- الزعبي،احمد محمد (2002)،مشكلات **الأطفال النفســـية و الســـلوكية و الدراســـية ، أسبابها و سبل علاجها** ، **دار زهران للنشر و التوزيع، عمان.**
41- الزير، سعد بن راشد بن عبدا لله ،(2004:1426هـــ) ،بعض العوامـــل الاجتماعيـــة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، **رسالة ماجستير** غير منشورة ،جامعة الإمام محمد بـــن ســـعود الإسلامية، السعودية تم الوصول للمادة بتاريخ 7-1-2008 على الموقع التالي:
http://www.ejtemay.com/dis/vawe.php?id=50

42- الزير،محمد (2004)، مجلة أمواج، **مقالة بعنوان ظاهرة العناد لدى الأطفال**، العدد 23.

43- السرسي،أسماء و عبد المقصود،أماني(ب،ت)،**مقياس المساندة الاجتماعية** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.

44- السعلي، عبد الحميد حمدان(2003)، الأمن النفسي و علاقته بالتحصيل الدراسي ، **رسالة ماجستير** غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، تم الوصول للمادة بتاريخ 7-2-2008 على الموقع التالي:

http://www.nauss.edu.sa/NAUSS/Arabic/Menu/ELibrary/ScLetterResearch/Masters/year3/part4/ss13.htm

45- السفاسفة، محمد إبراهيم (2003) ،**أساسيات في الإرشاد و التوجيه النفسي و التربوي**، دار حنين للنشر و التوزيع،الأردن، الكويت.

46- السيد،فؤاد البيهي(1994)،**الذكاء**،الطبعة الخامسة،دار الفكر العربي،القاهرة،مصر.

47-السيد،فاديه رجب(2003)،**سوء التكيف الإجتماعى داخل الأسرة و علاقته بالمشكلات السلوكية**، مجلة القاهرة للخدمات الاجتماعية، ص 300-330.

48- آل شافي،محمد مبارك(2006)،**التفكك الأسرى و إنحراف الأحداث**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

49- الشر بيني ،زكريا (1994)،**المشكلات النفسية عند الأطفال**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي للطبع و النشر، القاهرة.

50- الشعيلي،على بن هويشل(2005)،العوامل المؤثرة في تحصيل طلاب الشهادة العامة ، **مجلة التربية العملية** ، المجلد 8 ، العدد 4 ،ص1 - 35.

51- الشناوي ،محمد محروس (ب- ت)،**نظريات الإرشاد و العلاج النفسي**، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة.

52- الطحان ، محمد خالد (1990)، العلاقة بين التحصيل الدراسي و كل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية ،**مجلة جامعة دمشق** ،المجلد السادس ، العدد 21 ، ص (7 – 45).

53- الظاهر،قحطان احمد (2008) ،**مدخل إلى التربية الخاصة**، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر،عمان.

54- العرابي، حكمت،(1995)، علاقة التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية السعودية ببعض المتغيرات الأسرية ،**مجلة جامعة الملك سعود**، المجلد 7، ص(133 – 161).

55- العزة،سعيد حسنى (2000)،**الإرشاد الأسرى ، نظرياته و أساليبه العلاجية** ،دار الثقافة للنشر و التوزيع،عمان.

56- العقيدي،صالح حسين (2008)، أثر التفكك الأسرى على جنوح طلاب المدارس الثانوية **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

57- العكايلة،محمد سند (2004)، **اضطراب العلاقات الأسرية** ، مجلة الأمن و الحماية ،العدد 263، السنة 23،ص 63-67.

58- العمران ، جيهان أبو راشد (1994)، دافعية الانجاز و علاقته بالتحصيل الدراسي و بعض المتغيرات الديمغرافية ،**مجلة دراسات** – السلسلة (ا) العلوم الإنسانية ،المجلد 22 ، العدد 6 ، ص 2545 – 2571 .

59- العمر، بدري (2002) ،التحصيل الدراسي لطلبة البرامج الإثرائية ومدى تأثره ببعض المتغيرات الأسرية ، **المجلة التربوية** ، المجلد16 ، العدد 63 ص 15-50 .

60- العمر،معن خليل (2005)، **علم المشكلات الاجتماعية**، دار الشروق ،عمان.

61- الفتلاوي،سهلية محسن كاظم(2005)،**تعديل السلوك في التدريس**.مطابع الشروق،ليبيا.

62-القاسم ،جمال (2000) ،**أساسيات صعوبات التعلم**، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.

63- القاسم ، جمال (2000) ،**الاضطرابات السلوكية**، ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

64- القذافي،رمضان (1996)،**رعاية الموهوبين و المبدعين** المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية.

65- الكتاني،فاطمة المنتصر (2000)، **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية و علاقتها بمغارق الذات لدى الأطفال**، دراسة ميدانية نفسية اجتماعية على الأطفال، دار الشروق، عمان ،غزة.

66- الكرش،محمد احمد (1998)، بعض العوامل التربوية المؤدية إلى تدنى التحصيل العلمي للطلاب ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، العدد 14 ، السنة السابعة ، ص 85-119 .

67- الكندري،أحمد (1992)،**علم النفس الأسرى**، ،مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع، الكويت.

68- الكندري ، جاسم يوسف (1996)،العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض العوامل الأكاديمية و الاجتماعية و النفسية ، **مجلة دراسات تربوية** ،المجلد 8 ، الجزء 49.

69- الكيلاني،عبد الله زيد و الروسان، فاروق فارع (2006)،**التقويم فى التربية الخاصة** ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،عمان.

70- اللقاني،احمد و الجمل،على (1996)،**معجم المصطلحات التربوية الخاصة**،عالم الكتب،القاهرة.

71- الليثي،حمدي(1982)، تمرد الطفل و النظام القاسي في معاملته، **مجلة الأزهر**، العدد 40 السنة الأولى .

72- المالح ،حسان(2001)، **تخلص من القلق** ، موقع صحة للمعلومات الصحية و الطبية، جدة ،السعودية تم الوصول للمادة بتاريخ13-3-2009على الموقع التالي:
http://www.sehha.com/ebooks/anx.htm

73- المدهون،عبد الكريم(2001)،بعض أساليب التنشئة الاجتماعية و علاقتها بسمات شخصياتهم و التحصيل الدراسي ، **رسالة ماجستير** ،كلية التربية، جامعة عين شمس ، غزة.

74- المطيري ،معصومة سهيل(2005)،اضطراب قصور الانتباه و فرط النشاط فى علاقته بالمشكلات السلوكية،**مجلة الإرشاد النفسي**،العدد19،ص105-130.

75- المقري،احمد بن محمد بن على الفيومي(2000)،**المصباح المنير**،دار الحديث،القاهرة.

76- المنيزل،عبد الله فلاح و اللات،سعاد العبد (1995)، **موقع الضبط و التكيف الاجتماعي المدرسي – دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلياً و العاديين**، مجلة دراسات ،السلسلة (ا) العلوم الإنسانية ،المجلد22، العدد 6 الملحق ، ص 3503 – 3533).

77- النيبال ،مايسة احمد(2002)، **التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية.

78- الهمص ،عبد الفتاح عبد الغنى(2002)،مدى فاعلية العلاج الديني في تخفيض القلق، **دراسة ماجستير** غير منشورة،جامعة الأقصى ،غزة.

79- الهويدي،زيد وجمل ،محمد (2003)،**أساليب الكشف عن المبدعين و المتفوقين و تنمية التفكير و الإبداع**، دار الكتاب الجامعي،العين .

80- الياسري، حسين نورى(2006)، **صعوبات التعلم الخاصة** ، الدار العربية للعلوم، بيروت.

81- بدوى ،احمد زكي(1980)،**معجم مصطلحات التربية و التعليم** ،دار الفكر العربي القاهرة.

82- بن لادن ، سامية محمد (2001)، المناخ الدراسي و علاقته بالتحصيل الدراسي و الطمأنينة النفسية ،**مجلة كلية البنات** ، العدد 25 ،الجزء الأول ، ص 207 – 225 .

83 – تايلور ، جانييت (ب ،ت)، **مقياس القلق الصريح**، ترجمه و أعده للعربية بصورته المختصرة مصطفى فهمي و محمد غالى، وتم الوصول للمادة بتاريخ 5-12-2008على الموقع التالي:
. http://www.aljobran.net/showthread php?t=1565

84- توفيق،سميحة كرم (1996)،**مدخل إلى العلاقات الأسرية**، الطبعة الأخيرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.يجب دمجها في الإطار النظري.

85- جابر، فايز محمد عيد (1996) ، تشتت الانتباه لدى الأطفال، **مجلة المعلم**، العدد 4، المجلد 37 ، ص 67-74.

86-جامعة القدس المفتوحة(1992)،**علم النفس التربوي**،برنامج التعليم المفتوح390-391 ،غزة.

87- جبل،فوزي (2000)،**الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية** ،المكتبة الجامعية ،الإسكندرية.

88- جدوع ،عصام (2003) ،**صعوبات التعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر ، عمان.

89-جلال ،سعد (1985)، **الطفولة و المراهقة**، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، الإسكندرية.

90- حجازي،أصيل(2001)،كيفية التعامل مع الأطفال في ظل أحداث العنف،**مجلة أمواج**، العدد14.

91- حسان،حسان محمد(1992)،كيف تستثمر دور الأسرة في التحصيل الدراسي؟**مجلة التربية** ، الجزء 5،العدد 99-100،السنة21 ص 134-140.

92- حطب،زهير و مكي، عباس (ب- ت)،**السلطة الأبوية و الشباب دراسة ميدانية اجتماعية نفسية حول طبيعة السلطة و تمثلها**، ،معهد الإنماء العربي،بيروت.

93-حكيم ،ميخائيل رزق(1984)،دراسة مقارنة بين أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات من حيث مستوي القلق والطموح والتحصيل الدراسي، **رسالة ماجستير** غير منشورة ، قسم صحة نفسية،كلية التربية تم الوصول للمادة بتاريخ22-5- 2008 على الموقع التالي.
http://www.khayma.com/dryousry/Master%20Abstract%20Mekail%20Rizk%20Hakem.htm

94- حلس،موسى عبد الرحيم(2003)، **مدخل إلى علم الاجتماع**،مكتبة و مطبعة دار المنارة، غزة.

95- حمدان، محمد زياد (1996)،**التحصيل الدراسي،مفاهيم،مشاكل،حلول** ،دار التربية الحديثة، دمشق ،عمان.

96- حمدان، محمد زياد (1986)،**تقييم التحصيل،اختباراته،عملياته،توجهه للتربية المدرسية**،دار التربية الحديثة،عمان،الأردن.

97- خليل،محمد بيومي (2000)، **سيكولوجية العلاقات الأسرية** ،دار قباء ، القاهرة.

98- دروزة ، أفنان نظير (1997) عوامل تؤثر على التحصيل الأكاديمى الجامعي ،**مجلة الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية** ، العدد 32 ،ص 206 - 231.

99- درويش، ناجى محمد حسن و آخرون(1997)، **توقع التحصيل و قيمته و المشـــاركة الوالدية للأبناء في علاقتها بالتحصيل الدراسي**، تم الوصول للمـــادة بتـــاريخ15-5- 2008 على الموقع التالي
http://bafree.net/forums/archive/index.php/t-79006.html

100- دعبس،عمر يسرى إبراهيم (1997)، **التربية الأسرية و تنميـــة المجتمـــع**، الملتقـــى المصري للإبداع والتنمية، الإسكندرية .

102- دويرى ،مروان أديب (1991)،**المزيد من التعامل مع مشاكل أولادنا**،مطبعة البطـــوف الناصرة.

103- ربيع ،هادى مشعان(2005)، **الإرشاد التربوي و النفسي مـــن المنظـــور الحـــديث**، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع،عمان.

104-رجب،نادية السيد(2003)،التدخل المبكر(العوامل الوقائية)للمشاكل الســـلوكية الناجمـــة **مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية**،عن المشكلات الأسرية،العدد14،الجزء الثـــانى ص 279-330.

105- زهران،حامد عبد السلام(1971)،**علـــم نفـــس النمو(الطفولـــة و المراهقـــة)**الطبعـــة الرابعة،عالم الكتب، القاهرة.

106- زهو،فاديه محمد(1997)،التأخر الدراسي و دور الأسرة فى رفع مســـتوى التحصـــيل الدراسي لأولادنا ،**مجلة التربية**،العدد147-149،ص163-171.

107- سليمان،عبد الرحمن سيد(2001)،**سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة (1)الجزء الأول ،المفهوم و الفئات**،مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.

108- سليمان،عبد الرحمن سيد(2001)،**سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة الجـــزء الثالـــث ،الخصائص و السمات**،مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.

109-سيسالم،كمال **سالم2006 اضطراب قصور الانتباه و الحركة المفرطـــة خصائصـــها و أساليبها و أساليب علاجها**،دار الكتاب الجامعى،العين.

110- سهيل ،معصومة (2005)، اضطراب قصور الانتبـــاه و النشـــاط الزائـــد و علاقتـــه بالمشكلات السلوكية ، **مجلة الإرشاد النفسي** ،العدد 19 ، ص 129.

111- شلبي، فاهوم عيسى (1996)، العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمى للطالـــب فـــي الجامعات الفلسطينية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، العدد31،ص 228-247 .

112- شيفر، تشارلز و مليمان، هوارد(2008) ، **مشكلات الأطفال و المـــراهقين و أســـاليب المساعدة فيها**، ترجمة نزيه حمدي و نسيمة داوود، دار الفكر ناشرون و موزعون، عمان.

113- شيفر،تشارلز و مليمان ، هوارد (2001)، **مشكلات الأطفال و المـــراهقين و أســـاليب المساعدة فيها** ، ترجمة(نسيمة داوود و نزيه حمدي)،الطبعـــة الثانيـــة، منشـــورات الجامعـــة الأردنية، عمان.

114- شيهان ، دافيد (1988)، **مرض القلق**، ترجمة (عزت شعلان)، مراجعة (احمـــد عبـــد العزيز سلامة)، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، عالم المعرفة، الكويت.

115- عبد الصمد،محمد كامل (1998)، **طفلك الصغير – هل هو مشكلة ؟** الطبعة الثانيـــة، دار الوفاء للطباعة و النشر، المنصورة .

116- عبد العزيز ،سعيد و عطيوي جودة عـــزة(2004)، **التوجيـــه المدرســـي مفاهيمـــه النظرية،أساليبه الفنية،تطبيقاته العملية**،دار الثقافة للنشر و التوزيع،عمان.

117- عبد الغفار ، محمد عبد القادر(2006)،قلق الامتحـــان وعلاقتـــه بكـــل مـــن الـــذكاء والتحصيل الدراسي **المجلة العلميـــة** ،المجلد 10 العدد 3. الصفحات 19-53، كلية التربيـــة ،جامعة المنصورة تم الوصول للمادة بتاريخ12-5- 2008 على الموقع التالي:-
http://bafree.net/forums/archive/index.php/t-78501.html

118- عبد المعطى،حسن مصطفى(2001)،الاضطرابات النفسية في الطفولـــة و المراهقـــة الأسباب-التشخيص-العلاج،دار القاهرة ،القاهرة.

119- عبد المنعم ،عبد الله (2003)، **التوجيه و الإرشاد النفسي و الاجتماعي و التربوي**، الطبعة الثانية،مطابع منصور،غزة ،

120- عبد الهادي،جودت عزت و العزة،سعيد حسنى(1999)،دار الثقافة للنشـــر و التوزيـــع، عمان.

121- عبده ، عبد الهادي السيد (1984)، مستوى القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي، المجلة العلمية، **مجلة كلية التربية المنصورة**،العدد6،المجلد2-4،المجموعة3،ص 385 – 446 .

122- عبيدات ،روحي(2006)،**كيف نتعامل مع الطفل المشتت الانتباه، مجلة بلسم الهـــلال الأحمر** العدد376 ،ص 62-63 .

123-عدس،محمد عبد الرحيم (1998)، **بناء الثقة و تنمية القدرات فى تربية الأطفال**، ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان.

124-عدس،محمد عبد الرحيم(2000)،**تربية المراهقين**، دار الفكر للطباعة و النشر، عمان.

125- عدس ،محمد عبد الرحيم (2000)،**صعوبات التعلم**،دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

126- علام،صلاح الدين(2002)،**القياس و التقويم التربوي و النفسي ،أساسياته ،تطبيقاته ،توجيهاته المعاصرة**،دار الفكر العربي،القاهرة.

127- عليان،هشام و آخرون(1987)،**الممحص في علم النفس التربوي**،الطبعة الثالثة جمعيه عمال المطابع التعاونية ،عمان ،الأردن.

128- عوض الله،يوسف مصطفى سلامة(2008)،التدخين و علاقته بمستوى القلق و بعض سمات الشخصية للأطباء المدخنين في قطاع غزة ، **رسالة ماجستير** غير منشورة ،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية بغزة.

129- عوض،محمد مصطفى سعيد (1991) اثر التنشئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين و ضعاف التحصيل ، **مجلة دراسات** ، العدد (93،94،95) ،السنة 13 ، الفصل الخامس ، ص183 -207 .

130- عوفي،مصطفى (2003)، خروج المرأة إلى العمل و أثرها على التماسك الأسرى، **مجلة العلوم الإنسانية** ،العدد19، ص 130-150،منشورات مقتوري قسطنطينية ، الجزائر.

131- غالب،مصطفى(1979)،**سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، منشورات مكتبة الهلال، بيروت.

132- غراب،هشام وصالح،عايدة(2008)،**الصحة النفسية للطفل**،الطبعة الثانية مكتبة الكلية الإسلامية .

133- غزال،عبد الفتاح(2001)، **المشكلات السلوكية**،مؤسسه حورس الدولية ؛ القاهرة ، مؤسسه طيبه، الاسكندريه .

134- غنيم،محمد احمد محمد إبراهيم(2003) ، **الاتجاهات الحديثة فى بحوث مشكلات تقويم التحصيل الدراسي** تم الوصول للمادة بتاريخ 5-12-2008
http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=68&topic_id=1489

135- فرج، صفوت (1997)**القياس النفسي**،الطبعة الثالثة، الأنجلو المصرية،القاهرة.

136- فهمي،مصطفى(1974) **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، دار مصر للطباعة، ،القاهرة

137- فونتيل،دون(2001)، **الأسلوب الأمثل فى تربية المراهقين**،ترجمة و نشر مكتبة جرير، السعودية .

138- فيصل عباس(1996)، **الاختبارات النفسية تقنياتها و إجراءاتها** ،دار الفكر العربي، بيروت.

139- قديح،كمال زرعي(2001)،الضغوط النفسية لدى المعاقين حركيا و علاقتها بالتوافق الأسرى،**رسالة ماجستير** غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الأقصى،غزة ص161-265.

140- قناوي ،هدى محمد (1992)، **سيكولوجية المراهقة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

141- كارلسون،ريتشارد (2001)، **لا تهتم بصغائر الأمور للمراهقين**، مكتبة جرير، السعودية.
142- كامل، محمد على (2003)، **علم النفس المدرسي الأخصائى النفسي المدرسي و دوره في تقديم الخدمات النفسية**،مكتبة ابن سينا للطباعة و النشر و التوزيع و التصدير،القاهرة.
143- كامل ،مصطفى و الصافي،عبد الله (1995)،مجلة جامعة الملك سعود،مجلد7، ص275-312.
144- كفافي ،علاء الدين(1990)،**الصحة النفسية**، ط3،دار هجر للطباعة و النشر، القاهرة.
145- كوافحة ،تيسير مفلح(2003) ،**صعوبات التعلم**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.
146- لطفي ، طلعت إبراهيم (2001)، التنشئة الاجتماعية الأسرية و التحصيل الدراسي (دراسة ميدانية لعينة من الطالبات المتفوقات و غير المتفوقات ،**مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية** ، مجلد17 ، العدد الأول ،ص46 – 89 .
147- لوغران، لويس(1990)،**السياسات التربوية** ، ترجمة تمام الساحلي،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت .
148- مؤمن،داليا(2004)،**الأسرة و العلاج الأسرى**، دار السحاب للنشر و التوزيع، القاهرة.
149- مجيد،سوسن شاكر (2008)،**مشكلات الأطفال النفسية و الأساليب الإرشادية لمعالجتها**، دار الصفاء للنشر و التوزيع ،عمان.
150- محافظة ،سامح و سماره ، احمد (1997)، اثر العوامل الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية في تحصيل الطلبة،**مجلة أبحاث اليرموك** ، المجلد 15،العدد 3،ص(9 – 27).
151- محمد،عادل عبد الله(2004)،**الأطفال الموهوبين ذوو الإعاقات** ،دار الرشاد ، القاهرة.
152- مختار،هادى رضا (1997)،مقياس عدم الاستقرار الأسرى ، **مجلة العلوم الاجتماعية** العدد2،مجلد 25 .
153- مختار،وفيق صفوت(2001)، **أبناؤنا و صحتهم النفسية**، دار العلم و الثقافة، القاهرة.
154- مختار،وفيق صفوت(1999)،**مشكلات الأطفال السلوكيين- الأسباب و طرق العلاج**، دار العلم و الثقافة، القاهرة.
155- مركز الميزان لحقوق الإنسان(2009) **ندوة واقع العمل بالأنفاق وجوانبه الوطنية والاقتصادية والقانونية** ، غزة ، فلسطين تم الوصول للمادة بتاريخ19-8- 2008 على الموقع التالي
http://www.maannews.net/arb/ViewDetails.aspx?ID=220103&MAR

156- مزيد، ليلى محمود محمد،(**1997**)، برنامج مقترح في التربية الأسرية وأثـره علـي التحصيل المعرفي والمهارات اليدوية، **رسالة ماجستير** غير منشورة، قسم منـاهج وطـرق تدريس العلوم الاقتصاد المنزلي، كلية التربية تم الوصول للمادة بتاريخ22-5- 2008 علـى الموقع التالي:-

http://www.khayma.com/dr-yousry/Master%20Abstract%20Lila%20Mzed.htm

157- مطر، محمد عطية (**1997**)، العوامل المؤثرة فـي مسـتوى التحصـيل الأكـاديمى للطالب،**مجلة الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية**،العدد32،(ص171- 203).

158- مقدداي ،حسين خالد(**1991**)،نظرة شخصية لبعض أسباب ضعف التحصيل الدراسـي ،**مجلة التربية**،العدد93- 94- 95،ص 125-129 .

159- **مكتب التعليم بوكالة غوث الاجئين (2009) – غزة.**

160- ملحم ،سامي بن محمد(1990)، **مفهوم الذات و علاقته بالتحصيل الدراسـي**،مجلـة جامعة الملك سعود المجلد 2،ص595-.636

161- منسي،محمود عبد الحميد(**1991**)،**علـم الـنفس التربـوي للمعلمـين**،دار المعرفـة الجامعيين، الإسكندرية.

162- نادر ، نجوى (**1998**)، معاملة الوالدين للطفل و علاقتهما بالتحصـيل الدراسـي فـي مرحلة الطفولة المتأخرة،**مجلة جامعة دمشق للآداب و العلوم الإنسانية والتربوية** ،لمجلد 14، العدد3 .

163- ناصر،إبراهيم عبد الله(**1982**) ،علاقة التحصيل المدرسـي و مهنـة ولـى الأمـر بتحصيل الطلبة ،**مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد 5 ، السنة الثانية ، ص66-.84

164- ولى ،محمد و محمد، محمد (**2004**)، **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي**، مكتبـة دار الثقافة ، عمان ، الأردن.

165- ولى أغا ، كاظم(**1988**)، القلق و التحصيل الدراسي ، **مجلة جامعة دمشق في العلوم الإنسانية** ، المجلد 4 ،العدد 14 ، الجزء الأول ،ص9 – 36 .

166- يحيى ،خولة احمد(2003)،**الاضطرابات السلوكية و الانفعالية** ، الطبعـة الثانيـة،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان.

167- يحيى،خولي احمد (**2000**)، **الاضطرابات السلوكية و الانفعالية**، الطبعة الأولـى، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان.

168- يعقوب ، إبراهيم (**1993**) علاقة أبعاد مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي،**مجلة دراسات تربوية** ، عالم الكتب، المجلد 8 ، الجزء 53 ، الأردن ،ص154 – 182 .

169- يعقوب، إبراهيم و بلبل، رمزي(1985)، العلاقة بين مفهوم الذات و التحصيل الدراسة ،**مجلة أبحاث اليرموك** ،المجلد1 ،العدد 2 ،المجموعة1 ،ص 49 – 61.
170- يعقوب ،غسان(1995)، الطفل قليل الانتباه و كثير الحركة، **مجلـــة العربـــي**، العـــدد 434،ص 192-197،الكويت.

المراجع الأجنبية

171- Alhelou , M-Wafaie, Sesalem Kamal (2003),The Reasons Of Low-Achievement Asperceived By The Students of the Islamic University, **Journal Of The Islamic University Of Gaza,**V.11 No.1, P1-P16,
172- Ashtiani, Ali Fathi and athers(2007),Relationship Between Self-esteem , Anxiety ,Depression , and Academic Achievement in Adolescents .**Journal of Applied Science**_, vol.7,Issue 7 , P.995-1000. Retrieved 2-8-2009 from http://adsabs.harvard.edu/abs/2007JApSc...7..995F
173- Berry P.S. 2007 , learning Disability And ADHD , Genetic role, **Journal of medicine.**
174-Brown, Thomas E, et, al,(2009) Executive Function Impairments in High IQ Adults With A D H D , **Journal of Attention Disorders**, Vol. 13, No. 2, 161-167 Retrieved 2-8-2009 from http://jad.sagepub.com/cgi/content/abstract/13/2/161
175- Cherlin ,AJ , et al (1991) Longitudinal studies of effects of divorce on children in Great Britain and the United States**, Journal of Science**, Vol 252, Issue 5011,P.P 1386-1389 Retrieved 2-8-2009 from http://www.sciencemag.org/cgi/content/abstract/252/5011/1386
176- Dennis S, et al, (n.d). **Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) (ADD)** Retrieved November 21, 2009 from http://www.medicinenet.com/attention_deficit_hyperactivity_disorder_adhd/article.htm
177- Edwards , Christopher R.W.,&Bouchier,Ian.A.D,1991,**Pavidsons Principles And Practice Of Medicine ,Edition**-Edinburgh, UK
178- Faraone , **S.V** et, al(1993) Evidence for the independent familial transmission of attention deficit hyperactivity disorder and learning disabilities: results from a family genetic study **The American Journal of Psychiatry**,V 150 P.P 891-895 Retrieved November 21, 2009 from http://ajp.psychiatryonline.org/cgi/content/abstract/150/6/891
179- Gropper, Rachel J.annok ,Rosemary, (2009)A pilot Study of Working Memory and Academic Achievement in College Students

With A D H D , **Journal of Attention Disorders**, Vol. 12, No. 6, 574-581 Retrieved November 21, 2009 from http://jad.sagepub.com/cgi/content/abstract/12/6/574

180- Hoza, B (2001), Attention-deficit hyperactivity disorder and problems in peer relations: predictions from childhood to adolescence. **J Am Acad Child Adolesc Psychiatry**, Nov;40(11):1285-92 Retrieved November 21, 2009 from http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11699802

181- Holborow, P.L and Berry,P.S.1986. Hyperactivity And Learning Difficulties, **Jornal Of Learning disabilities.** Vol. 19, No. 7, 426-431 Retrieved November 21, 2009 from http://ldx.sagepub.com/cgi/content/abstract/19/7/426

182- Khan ,Habib and Shah, Dawood. (2002)Factors Associated With Learning Achievement Of Grad-v students in Puplic Schools selected regions , **AEPAM Research Study** no. 167 ,Academy of Educational Planning and Management, Ministry of Education, Islamabad(AEPAM) http://aepam.edu.pk/Download/DS%20Publications/Final%20Mini%20repot%20(Edited%201)HK.doc

183- Kaplan ,Virginia. A . & Sadock Beniamin . J (,2005):**pocket handbook of Clinical Psychiatry** , 4th Edition,Library Of Congress Cataloging-In-Publication Date.

184- li , Huijun and zhang , ying (2008) **Factors Predicting Rural** Chinese Adolescents' Anxieties, Fears and Depression**, School Psychology International,** Vol. 29, No. 3, 376-384 Retrieved November 21, 2009 from http://spi.sagepub.com/cgi/content/abstract/29/3/376

185-McEwan ,Lynn And Goldenbwrg, Dolly(1999) Achievement motivation, anxiety and academic success in first year Master of Nursing students. **Nurse Education Today**, Volume 19, Issue 5, Pages 419-430 Retrieved November 21, 2009 from http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10693489

186- McGillivray J.A and Baker k.L, (2009) Effects of Comorbid ADHD with Learning Disabilities on Anxiety, Depression, and Aggression in Adults ,**Journal of Attention Disorders**, Vol. 12, No. 6, 525-531 Retrieved November 21, 2009 from http://jad.sagepub.com/cgi/content/abstract/12/6/525

187- Mukallid , Samar & Nakadi , lena(2000),Comparison of Self-Coneept of Socially Disadvantaged Orphans and Its Relaionship to Academic Achievement , **The E.R.C Journal** , Ninth Year , Issue No. 17 , PP 29-42

188- **Ministry of Education**, Academy of Educational Planning and Managemen(1999) , Islamabad , Retrieved 10-8- 2009 from http://209.85.129.132/search?q=cache:p3Bl8MiXjWUJ:www.aepam.edu.pk/Download/DS%2520Publications/Final%2520Mini%2520repot%2520(Edited%2

189- Ora, Peleg (2009) Test Anxity , Academic Achievement and Self-Esteem Among Arab Adolescents With and Without Learning

Disabilities **, Learning Disability Quarterly** ,Volume 32,Number 1,P.P 11-20 Retrieved November 25, 2009 from
http://www.ingentaconnect.com/content/cld/ldq/2009/00000032/00000001/art00003

190- Patten, Maurin D(1983) Relationships Between Self-Esteem, Anxiety, and Achievement in Young Learning Disabled Students, **Journal of Learning Disabilities** Vol. 16, No. 1,P.P 43-45 Retrieved 13-7- 2009 from
http://ldx.sagepub.com/cgi/content/abstract/16/1/43

191- Sadook , Benjaminia J and Sadook , Virginia A(2005)**Clinical Psychiatry** , library of congress cataloging , Publication Data , U.S.A , P170.

192- Shah, Lubna (1993)The Influence Of Selected Socio-Psychological Variables, On The Achievement Of School Children ,**Unpublished Master**, University of the Punjab, Retrieved 1-12-, 2009 from
http://eprints.hec.gov.pk/1944/1/1871.htm

193- Sun , Yongmin and Li , Yuanzhang (2009) Postdivorce Family Stability and Changes in Adolescents' Academic Performance**, Journal of Family Issues,** Vol. 30, No. 11,p .p 1527- Retrieved November 1, 2009 from
http://jfi.sagepub.com/cgi/content/abstract/30/11/1527

194- Schneider, Barbara(2005) **Family Structure and Children's Educational Outcomes, Center for Marriage and Families at the Institute for American** Values, 1841 Broadway, Suite 211, New York, NY 10023 Retrieved 22-9-, 2009 from
http://www.americanvalues.org/briefs/edoutcomes.htm

195- Take the Next Step after an ADHD Diagnosis (n.d) Retrieved August 31, 2009 from
/http://www.cdc.gov/Features/ADHD

196-Thoreau, Henry David, (2008)**Civil Disobedience**, Last Published Retrieved 15-12- 2009 from
http://books.google.ps/books?id=AiVQUZSDjscC&dq=Disobedience&printsec=frontcover&source=bl&ots=L9KcaL7yoP&sig=5hP0Fe46F4hXyo

197- Trampush , Joey W and et al,(2009) The Impact of Childhood ADHD on Dropping Out of High School in Urban Adolescents/ Young Adults **Journal of Attention Disorders**, Vol. 13, No.2,p.p 127-136 Retrieved 22-9- 2009 from
http://jad.sagepub.com/cgi/content/abstract/13/2/127

198- Wener ,Charles 1994 , **Developmental Psy Cchopathhology**, The ohio State University , Library Of Congress Cataloging-In-Publication Data.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1) أسماء الأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة.

ملحق رقم (2) كتاب موافقة وكالة الغوث على تطبيق الاختبارات.

ملحق رقم (3) استمارة البيانات الشخصية للطلبة.

ملحق رقم (4) مقيـــاس القلـــق.

ملحق رقم (5) مقيـــاس العنـــاد.

ملحق رقم (6) مقياس تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد(ADHD).

ملحق رقم (7) مقياس التفكك الأسرى.

ملحق رقم (8) اختبـــار القدرات العقليـــة(اختبار الذكاء).

ملحق رقم (1)

أسماء الأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة

1- د . محمد عليان أستاذ علم النفس و عميد القبول و التسجيل بجامعـــة الأزهر بغـــزة.
2- د . عبد العظيم المصدر أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية سابقا بجامعة الأزهر بغزة.
3- د . أسامة حمدونة أستاذ علم النفس بجامعة الأزهر بغزة.
4- د . عاطف الأغا أستاذ علم النفس و مشرف الدراسات العليـــا بالجامعة الإسلامية بغز.
5- د . جميل الطهراوي أستاذ علم النفس ورئيس قسم علم النفس بالجامعة الإسلامية بغزة.
6- د . عبد الفتاح الهمص أستاذ الصحـــة النفسيـــة بالجامعة الإسلامية بغزة.
7- د . نظمى أبو مصطفى أستاذ علـــم النفـــس بجامـــعة الأقصى بغـــزة.
8- د . عايش شومان أستاذ القياس و التقويم في جامعة القدس المفتوحة بغزة.
9- د . يوسف عوض الله المدير الطبي لعيادة رفح النفسية.

ملحق رقم (2)

جامعة الأزهر بغزة
غزة – فلسطين
كلية التربية

Al-Azhar University-Gaza
Gaza-Palestine

Faculty of Education

الرقم : ك.ت/2009/

التاريخ : 2009/03/02م

الأستاذ الفاضل/ مدير برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

الموضوع : تسهيل مهمة الباحث/سعيد محمد بارود

يرجى التكرم بالإيعاز لمن يلزم نحو تسهيل مهمة الباحث/سعيد محمد بارود المسجل لدرجة الماجستير في التربية تخصص/علم نفس وعنوان رسالته :

" بعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بتدني التحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات غزة ".

حيث سيقوم بتطبيق الاستبانة الخاصة ببحثه على طلبة المرحلة الإعدادية من الجنسين في محافظات غزة .

راجين التكرم بتقديم كل التسهيلات اللازمة لها .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ..

عميد الكلية

الدكتور/صهيب كمال الأغا

ملاحظة : يطلب من الطلبة عدم كتابة أسمائهم على الاستبانات .

صورة للملف

علماً أن تعبئة الطالب للاستبانة ليست اجبارية وإنما بموافقته على ذلك .

19.04.2009

الأخوة مدراء المدارس/ المناطق بالمرفقة يرجى مساعدة الباحث لتطبيق الاستبانة وشكراً

8.04.2009

ملحق رقم (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

أولا:البيانات الشخصية للطالب

الاسم :................................. المدرسة:.....................................

الجنس :.............................. الصف:..

العمر:.......................... عدد الزوجات للأب.......................................

للأب:................................. عدد أفراد الأسرة: ....

عدد غرف المنزل .... مكان السكن : ....

الترتيب الميلادي:-

أ-الأول　　　　ب- في الوسط　　　　ج- في الأخير

ثانيا:المستوى التعليمي للوالدين

- المستوى التعليمي للأب:

1- ابتدائي .... 2- إعدادي................ 3- ثانوي ....

4- دبلوم(سنتين)................... 5- جامعي فما فوق ....

- المستوى التعليمي للام:

1- ابتدائي .... **2**- إعدادي.............. 3- ثانوي ....

4- دبلوم(سنتين)............... 5- جامعي فما فوق ....

- المستوى الاقتصادي للأسرة:

1- متدني جداً　2- متدني　3- متوسط　4- مرتفع　5- مرتفع جداً

درجة تحصيل الطالب ☐　**طبيـــــعة المدرســـة** ☐

إعداد الباحث

سعيــد بارود

ملحق رقم (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

جـــامـــعــــــة الأزهـــــــــر
كـــلـــيـــــة التـــربـــيــــة
قـــســـم عـــلـــــم نـــفـــس
برنامـــج الدراسات العليـــا

إختبار

تايلور للقلق الصريح

الصورة المختصرة

ترجمة و تعريب

أ.د.مصطفى فهمي – الأستاذ بجامعة عين شمس

د.محمد احمد غالي– الأستاذ بجامعة القاهرة

تعليمات الاختبار

اقرأ ما يأتى بعناية قبل الإجابة على فقرات الاختبار

الحاجات التي سوف تقرؤها بعد ذلك هي حاجات بتصير مع كثيـر مـن النـاس أمثالـك ،و المطلوب منك أن تنظر إلى هذه العبارات ،و تقرر ما إذا كانت بتصير معك أم لا ،و إذا كانت بتصير معك حط دائرة حول كلمة (نعم) ،و إذا كانت عمرها ما صارت معك حط دائرة حـول كلمة (لا).

هذا مش امتحان و لكن المطلوب أن تفهم جيداً و تكتب و تجيب على العبارة التي تـدل علـى حقيقة نفسك.

حاول تحط دائرة على كل اللي بينطبق عليك.

ليس في الإجابة على هذه الأسئلة ما هو خطأ وما هو صواب ،ولـيس فيهـا أسـئلة خادعـة ،والمهم فقط هو الدقة في وصف مشاعرك أو آرائك أو عاداتك.

أسئلة الإختبار

م	العبـــــــــــــــــــــــــــــــارة	نعم	لا
1-	نومي مضطرب و متقطع .		
2-	مرت بي أوقات لم استطيع خلالها النوم بسبب القلق .		
3-	مخاوفي قليلة جدا بالمقارنة بأصدقائي .		
4-	اعتقد أنني أكثر عصبية من معظم الناس.		
5-	تنتابني أحلام مزعجه (أو كوابيس) كل عدة ليال.		
6-	لدي متاعب كبيرة في معدتي.		
7-	غالبا ما ألاحظ أن يداي ترتجفان عندما أحاول القيام بعمل ما .		
8-	تثير قلقي أمور العمل والمال .		
9-	تصيبني نوبات من الغثيان (غثيان في النفس) .		
10-	كثيرا ما أخشى أن يحمر وجهي خجلاً .		
11-	اشعر بالجوع في كل الأوقات تقريباً.		
12-	أثق بنفسي تماماً.		
13-	أتعب بسرعة .		
14-	يجعلني الانتظار عصبياً.		
15-	أشعر بالإثارة لدرجة أنه يتعذر عليّ معها النوم.		
16-	عادة ما أكون هادئاً ولا أضطرب بسهولة.		
17-	تمر بي فترات من عدم الاستقرار لدرجة لا أستطيع معها الجلوس طـويلاً في مقعدي.		
18-	لا أشعر بالسعادة معظم الوقت .		
19-	من السهل أن أركز ذهني في عمل ما.		
20-	أشعر بالقلق على شيء أو شخص ما طوال الوقت تقريباً.		

ملحق رقم (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

جـامـعـــة الأزهـــر
كـلـيـــة التـربـيـــة
قــسـم عـلـــم نــفـس
برنامــج الدراسات العليــا

مقياس

العـنـــــــــــــاد
لدى طلاب المرحلة الإعدادية

إعداد الباحث
سعيد محمد سعيد بارود

كلية التربية – جامعة الأزهر بغزة

2009م

إرشـــــادات هامّة

<u>عزيزي الطالب – عزيزتي الطالبة :</u>

في الصفحات التالية سوف تجد بعض العبارات التي تتعلـق بتصـرفاتك ،وتصـف سـلوكك ،لذلك أدعوك لقراءة هذه الصفحة جيداً قبل البدء بتحديد الإجابـة ،و أدعـوك أن تجيـب و بصراحة على هذه البنود.

كل عبارة يوجد أمامها خمسة خيارات هي:-

(يحدث بدرجة كبيرة جدا- يحدث بدرجة كبيرة- يحدث بدرجة متوسطة - يحـدث بدرجـة نادرة - يحدث بدرجة نادرة جدا) والمطلوب منك أن تسجل خياراتك حسب التعليمات التالية :

1-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة كبيرة جدا** فضع إشارةxتحت **يحدث بدرجة كبيرة جدا**

2-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة كبيرة** فضع إشارة x تحت **يحدث بدرجة كبيرة** .

3-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة متوسطة** فضع إشارة xتحت **يحدث بدرجة متوسطة.**

4-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة نادرة** فضع إشارة x تحت **يحدث بدرجة نادرة**

5-إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة نادرة جدا ضع إشارة×تحت يحدث بدرجة نادرة جدا.

<u>ملاحظات هامة :</u>

1-لا يوجد عبارات خاطئة و أخرى صحيحة و الاختلاف بين الأفراد هو اختلاف طبيعي.

2- لا تعطي اختيارين لعبارة واحدة مهما كانت .

3-أجب عن كل العبارات الواردة .

4-المعلومات سرية و لن يطلع عليها سوى الباحث .

5-المعلومات لأغراض البحث فقط.

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة:

الرجاء الاطلاع على هذا المثال المحلول كي يساعدك في الإجابة على الفقرات اللاحقة .

م	العبارة	يحدث بدرجة كبيرة جدا	يحدث بدرجة كبيرة	يحدث بدرجة متوسطة	يحدث بدرجة نادرة	يحدث بدرجة نادرة جدا
1	أصر على الخروج وحدى	x				
2	أصمم على شراء ملابسي			x		
3	أنا اقتنع برأيي فقط					X

م	العبارة	يحدث بدرجة كبيرة جدا	يحدث بدرجة كبيرة	يحدث بدرجة متوسطة	يحدث بدرجة نادرة	يحدث بدرجة نادرة جداً
1	أتعمد مشاهدة الفضائيات التي لا يحبها والدي.					
2	أصمم على تنفيذ قراري.					
3	أصرّ على رأيي في نقاشي مع الآخرين.					
4	أنا حر في اختيار أكلى و لبسي .					
5	أنا لا أنفذ ما يطلبه والداي منى .					
6	أرفض النوم حين يطلب منى ذلك.					
7	أصر على تلبية مطالبي بسرعة و في الحال					
8	أرفض أن أتلقى تعليمات من والدي.					
9	أنا لا أقتنع برأي والدي.					
10	أرفض لهجة والدي القاسية معي.					
11	أرفض إرشادات و توجيهات والداي.					
12	أرفض تناول وجبة الفطور في الصباح.					
13	أصر على ممارسة سلوكيات غير لائقة لتلبية رغباتي.					
14	أصمم على شراء شيئاً ما .					
15	أرفض الاعتذار عما يصدر مني خطأ تجاه أفراد الأسرة.					
16	أصمم على زيارة مكان معين.					
17	أمتنع عن تناول الطعام حتى يتحقق طلبي.					
18	أمتنع عن الكلام حتى تتحقق رغبتي.					

ملحق رقم (6)

بسم الله الرحمن الرحيم

جــامـعــــة الأزهـــــر
كــلـيـــــة التــربـيــة
قـــسـم عــلــم نــفــس
برنامج الدراسات العليــا

مقياس

تشتت الانتباه
المصحوب بالنشاط الزائد و الاندفاعية
لدى طلاب المرحلة الإعدادية

إعداد الباحث

سعيد محمد سعيد بارود

كلية التربية – جامعة الأزهر بغزة

2009م

إرشـــــادات هامّة

عزيزي الطالب – عزيزتي الطالبة :

في الصفحات التالية سوف تجد بعض العبارات التي تتعلــق بتصــرفاتك ،وتصــف ســلوكك لذلك أدعوك لقراءة هذه الصفحة جيداً قبل البدء بتحديــد الإجابــة ،و أدعــوك أن تجيــب و بصراحة على هذه البنود.

كل عبارة يوجد أمامها خمسة خيارات هي:-(**يحدث بدرجة كبيرة جدا- يحدث بدرجة كبيرة- يحدث بدرجة متوسطة - يحدث بدرجة نادرة - يحدث بدرجة نادرة جدا).**

و المطلوب منك أن تسجل خياراتك حسب التعليمات التالية :

1-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة كبيرة جدا** فضع إشارةxتحت **يحدث بدرجة كبيرة جدا**

2-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة كبيرة** فضع إشارة x تحت **يحدث بدرجة كبيرة .**

3-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة متوسطة** فضع إشارةx تحت **يحدث بدرجة متوسطة.**

4-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة نادرة** فضع إشارة x تحت **يحدث بدرجة نادرة.**

5-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة نادرة جدا** فضع إشارة×تحت **يحدث بدرجــة نــادرة جدا.**

ملاحظات هامة :

1- لا يوجد عبارات خاطئة و أخرى صحيحة و الاختلاف بين الأفراد هو اختلاف طبيعي.

2- لا تعطي اختيارين لعبارة واحدة مهما كانت .

3-أجب عن كل العبارات الواردة .

4-المعلومات سرية و لن يطلع عليها سوى الباحث .

5-المعلومات لأغراض البحث فقط.

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة:

الرجاء الاطلاع على هذا المثال المحلول كي يساعدك في الإجابة على الفقرات اللاحقة .

م	العبارة	**يحدث بدرجة كبيرة جدا**	**يحدث بدرجة كبيرة**	**يحدث بدرجة متوسطة**	**يحدث بدرجة نادرة**	**يحدث بدرجة نادرة جدا**
1	أفشل في تنظيم حوار مع الآخرين	x				
2	أتسلق الأشجار			x		
3	أرفض الالتزام بتعليمات المعلم					X

البعد الأول:- تشتت الانتباه

م	العبارة	يحدث بدرجة كبيرة جدا	يحدث بدرجة كبيرة	يحدث بدرجة متوسطة	يحدث بدرجة نادرة	يحدث بدرجة نادرة جدا
1	يتشتت انتباهي بسهولة					
2	أجد صعوبة في إتباع تعليمات المدرس.					
3	إنني شارد الذهن.					
4	أتخطى السطور أثناء القراءة و الكتابة.					
5	أعاني من النسيان و أحتاج من يذكرني بها .					
6	اقضي وقتا طويلا في حل الواجب المدرسي .					
7	انشغل بالأمور الشخصية أثناء شرح المدرس					
8	أجد صعوبة في عملية الفهم للمعلومات الجديدة .					
9	عندي مشكلة في التحصيل الدراسي.					
10	أبتعد عن الأشياء التي تحتاج إلى تركيز عقلي.					
11	أنسى أي واقعة تحدث أمامي بسرعة.					
12	أجد صعوبة في تعلم مهارات جديدة.					
13	أجد صعوبة في متابعة شرح المدرس.					
14	أفشل في نقل الرسائل من و إلى الآخرين.					

البعد الثاني:- الاندفاعية

م	العبارة	يحدث بدرجة كبيرة جدا	يحدث بدرجة كبيرة	يحدث بدرجة متوسطة	يحدث بدرجة نادرة	يحدث بدرجة نادرة جدا
15	أتصرف في أي موقف بسرعة.					
16	أجيب عن الأسئلة بسرعة و بدون تفكير.					
17	معظم إجاباتى خاطئة.					
18	أجيب عن أسئلة المعلم دون استئذان.					
19	أتشاجر كثيرا مع زملائي.					

20	من الصعب أن أنتظر حتى يأتي دوري.					
21	ابدأ في العمل قبل أن أتلقى التعليمات.					
22	أنا غير صبور.					
23	أندفع في الكلام.					
24	أقاطع الآخرين أثناء حديثهم.					
25	لا أتحكم في ألفاظي عندما أغضب.					
26	أنا شديد الانفعال و لا أتحكم في سلوكي.					
27	أتصرف بدون أي تقدير للموقف (بأحسبهاش)					

البعد الثالث:- النشاط الحركي الزائد

م	العبارة	**يحدث بدرجة كبيرة جدا**	**يحدث بدرجة كبيرة**	**يحدث بدرجة متوسطة**	**يحدث بدرجة نادرة**	**يحدث بدرجة نادرة جدا**
28	أجرى و أتحرك فى كل اتجاه.					
29	أنا كثير الحركة داخل المقعد.					
30	أنتقل من مكان لآخر داخل الفصل و خارجه.					
31	أجد صعوبة في الجلوس ساكناً لمدة قصيرة أثناء الدرس في المقعد .					
32	أتململ فى المقعد دائماً و أغادره أحيانا.					
33	أشعر براحة عندما أتحرك.					
34	أجد صعوبة من البقاء جالساً حتى الانتهاء من تناول الطعام.					
35	أمارس نشاطات عشوائية غير منظمة.					
36	من الصعب أن أستمر في لعبةٍ واحدة مدة طويلة.					
37	أحدث صخبا و ضوضاء و إزعاجا للآخرين (دَوْشة).					
38	أتحدث كثيراً (برّام – ثرثار).					
39	أنتقل من مهمة إلى مهمةٍ أخرى دون إكمالها.					
40	لا أستطيع التحكم فى تصرفاتي.					

15 41	لا أستطيع الالتزام و الانضـــباط بقـــوانين الأنشطة الجماعية.					

ملحق رقم (7)

بسم الله الرحمن الرحيم

جـــامـــعــــــة الأزهـــــــر
كــلـــيـــــــة التـــربـــيــة
قـــســم عـــلـــــم نـــفـــس
برنامـــج الدراسات العلـــيا

مقياس

التفكك الأسرى لدى طلاب المرحلة الإعدادية

إعداد الباحث

سعيد محمد سعيد بارود

كلية التربية – جامعة الأزهر بغزة

2009م

إرشـــــادات هامّة

<u>عزيزي الطالب – عزيزتي الطالبة :</u>

في الصفحات التالية سوف تجد بعض العبارات التي تتعلق بتصرفاتك ،وتصف سـلوكك ،لذلك أدعوك لقراءة هذه الصفحة جيداً قبل البدء بتحديد الإجابـة ،و أدعـوك أن تجيـب و بصراحة على هذه البنود.

كل عبارة يوجد أمامها خمسة خيارات هي:-

(يحدث بدرجة كبيرة جدا- يحدث بدرجة كبيرة- يحدث بدرجة متوسطة - يحـدث بدرجـة نادرة - يحدث بدرجة نادرة جدا)والمطلوب منك أن تسجل خياراتك حسب التعليمات التالية :

1-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة كبيرة جدا** فضع إشارةxتحت **يحدث بدرجة كبيرة جدا**

2-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة كبيرة** فضع إشارة x تحت **يحدث بدرجة كبيرة .**

3-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة متوسطة** فضع إشارةx تحت **يحدث بدرجة متوسطة.**

4-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة نادرة** فضع إشارة x تحت **يحدث بدرجة نادرة.**

5-إذا كانت العبارة تنطبق عليك **بدرجة نادرة جدا** فضع إشارة×تحت **يحدث بدرجـة نـادرة جدا.**

<u>ملاحظات هامة :</u>

1-لا يوجد عبارات خاطئة و أخرى صحيحة و الاختلاف بين الأفراد هو اختلاف طبيعي

2-لا تعطي اختيارين لعبارة واحدة مهما كانت .

3-أجب عن كل العبارات الواردة .

4-المعلومات سرية و لن يطلع عليها سوى الباحث .

5-المعلومات لأغراض البحث فقط.

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة:

الرجاء الاطلاع على هذا المثال المحلول كي يساعدك في الإجابة على الفقرات اللاحقة .

م	العبارة	**يحدث بدرجة كبيرة جدا**	**يحدث بدرجة كبيرة**	**يحدث بدرجة متوسطة**	**يحدث بدرجة نادرة**	**يحدث بدرجة نادرة جدا**
1	أبى يضربنى	x				
2	أبى لا يتناول الطعام معنا			x		
3	أخفى أسراري عن والدي					X

البعد الأول : المناخ العام للأسرة

م	العبارة	**يحدث بدرجة كبيرة جدا**	**يحدث بدرجة كبيرة**	**يحدث بدرجة متوسطة**	**يحدث بدرجة نادرة**	**يحدث بدرجة نادرة جدا**
1	الوالد يقضى معظم أوقاته مع أصدقائه.					
2	أي حوار داخل الأسرة ينتهي بطوشة.					
3	أشعر بالوحدة و أميل إلى العزلة داخل الأسرة.					
4	أرفض أن أقدم رأيي في أي موضوع يخص العائلة.					
5	لا أحد في البيت يستحق التضحية.					
6	أتحدث بصوت عالٍ مع أهلي.					
7	أنا راضى عن عيشتي داخل الأسرة.					
8	لا أتدخل لفض نزاع حدث أمامي داخل الأسرة.					
9	من الصعب أن أتفاهم مع أفراد أسرتي					
10	اهتمامي بالأسرة و حاجاتها قليل					
1	أخرج من المنزل وأعود إليه دون أن					

11	يسأل عنى أحد.					
12	الحوار معدوم في جو العيلة.					
13	الوالد يبخل في مصروف البيت مع أن وضعه المالي (كويس).					
14	أتمرد على العيلة ولا أسمع كلام أحد.					
15	الأنانية و حب الذات هي التي تسيطر على أفراد عائلتي.					
16	يتمتع أفراد أسرتي بالاستقرار و الترابط.					
17	كل و واحد في الأسرة يريد مصلحته.					
18	لا أحد في الأسرة يأخذ برأي الوالد.					
19	راتب والدي لا يكفى لمصروف البيت.					

البعد الثاني :العلاقات بين الأبوين .

م	العبارة	**يحدث بدرجة كبيرة جدا**	**يحدث بدرجة كبيرة**	**يحدث بدرجة متوسطة**	**يحدث بدرجة نادرة**	**يحدث بدرجة نادرة جدا**
20	أبى يساعد أمي في أعمال البيت.					
21	أمي عايشه مع أبى غصب عنها.					
22	فكرة الطلاق و الانفصال تسيطر على والدي و والدتي تطارد الوالدين.					
23	يصل الخلاف بين أبى و أمي إلى حد الاشتباك بالأيدي.					
24	الحوار بين الوالدين كله نكد.					
25	الوالد لا يهتم برأي أمي و لا يناقشها.					
26	عندما تحدث مشكلة بين الوالدين ينام أبى خارج الغرفة					

27	والدتي لا تهتم بشؤون والدي.					
28	أبى يهين أمي أمامنا.					
29	أبى يضرب أمي أمامنا.					
30	والدي لا يشترى لأمي هدية في المناسبات السعيدة.					
31	عند حدوث مشكلة جديدة فان كل من الأب و الأم يفتش في المشاكل القديمة.					
32	الوالدين غير متفقين على نمط معين في معاملة أبنائهم.					

البعد الثالث:العلاقة بين الآباء و الأبناء

م	العبارة	**يحدث بدرجة كبيرة جدا**	**يحدث بدرجة كبيرة**	**يحدث بدرجة متوسطة**	**يحدث بدرجة نادرة**	**يحدث بدرجة نادرة جدا**
33	والداي لم يقبلوني منذ عام (يبوسوني).					
34	يستمتع والداي عندما يساعدونني في إتمام واجباتي و أعمالي الخاصة.					
35	والداي يفضلون إخوتي عنى (يحبون إخوتي أكثر مني).					
36	أمتنع عن قول الحقيقة لوالداي خوفاً منهم					
37	والدي لا يسمح لي بمناقشته.					

38	أجد صعوبة في إرضاء والـــداي فـــي آن واحد.					
39	الجأ إلى والدي عندما تواجهني مشكلة .					
40	علاقتي مع والداي وردية (حلوة كثير)					
41	استهين بتعليمات الوالدين.					
42	معاملة أبى لي قاسية .					
43	علاقتي مع والدي مبنية علـــى الحـــب و الاحترام و التفاهم.					
44	أبى لا يستمع إلى مشكلاتي لأنها تشغله					
45	والداي يدفعاني دائما للمذاكرة.					
46	والدي لا يعطينا مصروف على المدرسة.					
47	والداي يسعدان دائماً بنجــاحي و يقــدمان الهدايا لي.					
48	أبى ينتقد تصرفاتي.					
49	أبى يتعمد إهانتى و ضربي أمام الآخرين.					

ملحق رقم (8)

بسم الله الرحمن الرحيم

جـامـعـــــة الأزهـــــر
كـلـيــــــة التـربـيـة
قـســم عـلــم نـفـس
برنامـــج الدراسات العلـــيا

إختبار القدرة العقلية مستوى 12-14 سنة

إعداد

دكتور فاروق عبد الفتاح موسى

كلية التربية – جامعة الزقازيق

مكتبـــــة النهضة العربـــية

9 شارع عدلي – القــاهرة

1984 م

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

فيما يلي مجموعة من الأسئلة و المطلوب منك أن تجيب على هذه الأسئلة بحسب فهمك لها.

تعليمــــــــــــــــات

1-يتكون هذا الاختبار من 90 سؤالاً يلي كلا منها خمسة اختيارات هي(أ، **ب** ،**ج** ، **د**،**هـــ**).

2-بعد قراءة السؤال عليك أن تختار الإجابة المطلوبة من الاختيارات الخمسة ثم تضع رمـــز هذه الإجابة في المربع الذي يوجد على يسار رقم السؤال في ورقة الإجابة.

3-لا تكتب أي شيء و لا تضع أي علامة في كراسة الأسئلة .
4 - إذا لم تستطيع الإجابة على سؤال ما . لا تضيع وقتاً طويلاً في التفكير فيه و لكن ضـــع الإجابة التي تعتقد أنها قد تكون صحيحة و لا تترك سؤالاً بدون إجابة.
5- زمن الاختبار **نصف ساعة** لذا ابذل أقصى ما في وسعك في الإجابة خلال الزمن المحدد.

6- أمثلة للتدريب :

المثال الأول:إن الأولاد يحبون ....

(أ) الجري (ب) قبعة (ج) فقد (د) أحمر (هــ) نفس

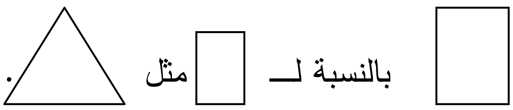
ما الكلمة التي تكمل الجملة السابقة ؟إنها كلمة(**الجري**) و رمزها (أ). إذاً ضع علامـــة (√) تحت خانة (ج) في المربع الذي يوجد على يسار رقم عبارة المثال الأول في ورقة الإجابة

المثال الثاني :رأيت شجرة ....

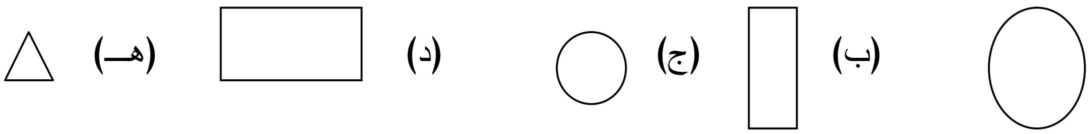
(أ) هادى (ب) عناية (ج) كبيرة (د) مثل (هــ) أيضاً

إن الكلمة التي تكمل الجملة السابقة هي كلمة (**كبيرة**) و رمزها (**ج**) . إذاً ضـــع علامـــة (√) تحت خانة (ج) أمام رقم عبارة المثال الثاني في ورقة الإجابة.

المثال الثالث: بالنسبة لــ مثل .. بالنسبة لــ ....



(أ) (ب) (ج) (د) (هــ)



ما هي الإجابة الصحيحة ؟ إنها (**المثلث الصغير**) و رمزه (**هــ**) . إذاً ضع علامة (√)تحـــت خانة (هــ) أمام رقم عبارة المثال الثالث في ورقة الإجابة .

لا تقلب الورقة حتى يؤذن لك

1- عندما ننام فإننا :

(أ) نجرى (ب) نمشى (ج) نلعب (د) نستريح (هــ) نأكل

2- يكون الجو حاراً في الصيف و........ في الشتاء (أكمل بإحدى الكلمات التالية)

(ا) بارداً (ب) حرارة (ج) طويلاً (د) مائلاً (هــ) جداً

3-تحتوى النوتة الموسيقية على :

(أ) دقات (ب) كلمات (ج) منحنيات (د) علامات (هــ) لاعبين

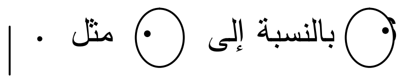
4- إن كلمة يسمح لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يأخذ (ب) يغرى (ج) يخزن (د) يمسك (هــ) يأذن

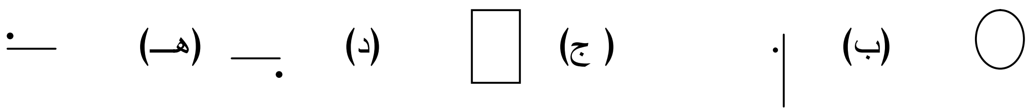
5- الشاطئ هو :

(أ) أرض (ب) مشمس (ج) معين (د) مجرى (هــ) حار

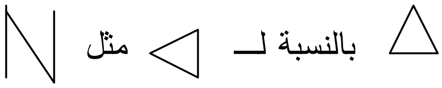
بالنسبة إلى مثل بالنسبة لــ :



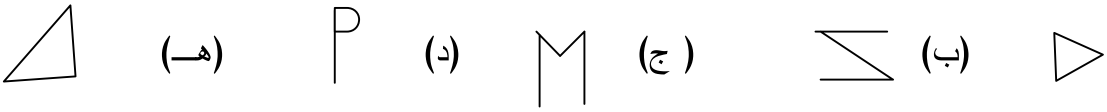
(أ) (ب) (ج) (د) (هــ)



7- بالنسبة لــ مثل بالنسبة لــ :



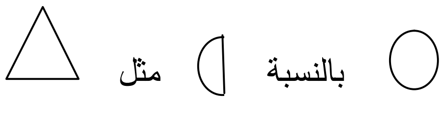
(أ) (ب) (ج) (د) (هــ)



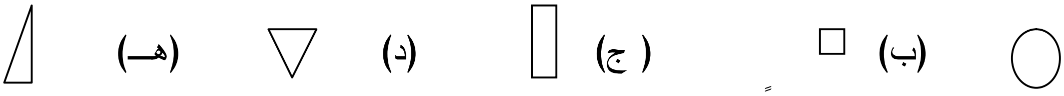
8- إذا كان الشيء مميتاً فانه يكون :

(أ) شغوفاَ (ب) خطيرًا (ج) مائعاً (د) محروساً (هــ) مبهجاً

9- بالنسبة مثل بالنسبة لــ :



(أ) (ب) (ج) (د) (هــ)



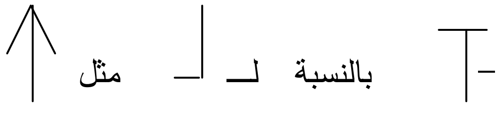
10- إذا كان الشخص محروساً فانه يكون :

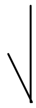
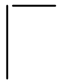
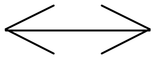
(أ) محمولاً (ب) متجنباً (ج) مصحوباً (د) مضروباً (هــ) مسرعاً

11- قصير بالنسبة لــ طويل مثل عاري بالنسبة لــ :

(أ) مصيدة (ب) مغطاة (ج) يرى (د) يفتح (هــ) التالي

12- بالنسبة لــ مثل بالنسبة لــ :

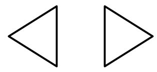
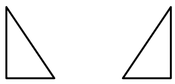
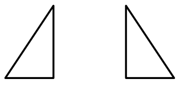
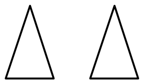


(أ)  (ب)  (ج)  (د)  (هــ) 

13- التغذية ترتبط بــ :

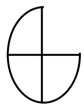
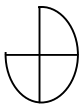
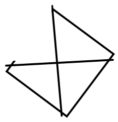
(أ) العطف (ب) الطعام (ج) الفنادق (د) الفهم (هــ) الأشجار

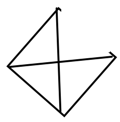
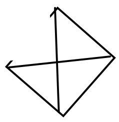
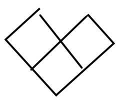
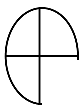
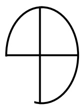
14-  بالنسبة لــ   مثل 
بالنسبة لــ

(أ)  (ب)  (ج)  (د)  (هــ) 

15- للجبل دائماً :

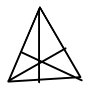
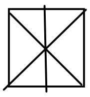
(أ) أشجار (ب) ثلج (ج) سحب (د) أنهار (هــ) ارتفاع

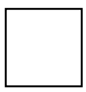
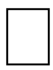
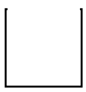
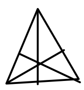
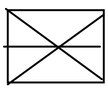
16-  بالنسبة لــ  مثل  بالنسبة لــ :

(أ)  (ب)  (ج)  (د)  (هــ) 

17- إن كلمة (**يتمدد**) لها تقريباً عكس معنى كلمة :

(أ) ينكمش (ب) ينثنى (ج) يستدعى (د) يعتقل (هــ) ميت

18-  بالنسبة لــ  مثل  بالنسبة لــ

(أ)  (ب)  (ج)  (د)  (هــ) 

19- إن كلمة (**يخلق**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يوصل (ب) يدعى (ج) يبتكر (د) ينتهي (هــ) يشرب

20- إن (الشجرة) بالنسبة (للغابة) مثل (الطائر) بالنسبة لــ :

(أ) السرب (ب) الهجرة (ج) الغلاف (د) الطيور (هـ) الطائرة

21- إن (الإنسان) بالنسبة لـ (اليد) مثل (الحصان) بالنسبة لـ :
(أ) المخلب (ب) الحذاء (ج) الراكب (د) الشعر (هـ) الحافر

22- ما العدد الذي إذا أضيف إلى (6) ينتج (15 – 4) ؟
(أ) 9 (ب) 11 (ج) 5 (د) 7 (هـ) 3

23- إن كلمة (**يجهز**) لها تقريباً معنى كلمة :
(أ) يزين (ب) يجعل (ج) يؤثث (د) يغطى (هـ) يساوى

24- إن كلمة (**يسبق**) لها تقريباً معنى كلمة :
(أ) سمين (ب) ضخم (ج) حلاوة (د) يتقدم (هـ) يلاحظ

25- إن كلمة (**هارب**) لها تقريباً معنى كلمة :
(أ) يبطئ (ب) يزرع (ج) يسرع (د) مبتعد (هـ) عدالة

26- إن الشيء البدائي يكون :
(أ) من العصور المبكرة (ب) متحضراً (ج) حديثاً (د) طعاماً جيدًا (هـ) عطباً

27- حتى يقضوا على الخلاف اتفقوا على أن :-
(أ) يتشاجروا (ب) يحرسوا (ج) يتنازل بعضهم (د) يخرجوا (هـ) يلحدوا

28- يتمثل دستور الدولة في :
(أ) رئيس (ب) قوانين (ج) محافظات (د) جيش (هـ) برلمان

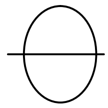
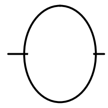
29- ما العدد الذي يلي سلسلة الأعداد التالية (240- 120- 60- 30)
(أ) 15 (ب) 20 (ج) 10 (د) 25 (هـ) 40

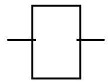
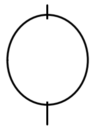
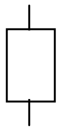
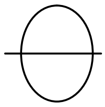
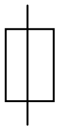
30- ما الكلمة التي لا تنتمي إلى الكلمات الأخرى الآتية :

(أ) الجبر (ب) الهندسة (ج) الحساب (د) حساب المثلثات (هــ) التاريخ

31– إذا كان الشيء متينا فانه يكون :

(أ) قابلا للكسر (ب) مستديماً (ج) متحللاً (د) فانياً (هــ) قديماً

32–  بالنسبة لــ  مثل  بالنسبة لــ :

(أ)  (ب)  (ج)  (د)  (هــ) 

33–ما الكلمة التي لا تنتمي إلى الكلمات الأخرى الآتية :

(أ) فلفل (ب) دقيق (ج) شطة (د) كمون (هــ) كسبرة

34–مــا العــددان اللــذان يأتيــان بعــد هــذه السلســلة (32– 16– 8– .... – $\frac{1}{2}$ ....)

(أ) 2، 0 (ب) 4 ، 0 (ج) 4، 1 (د) 4، 2 (هــ) 4، –

35– في سلسلة الأعداد التاليــة(2، 4 ،8 ، 16، 24، 32،) مــا العــدد الــذي لا يــرتبط بتسلسلها؟

(أ) 2 (ب) 4 (ج) 8 (د) 16 (هــ) 24

36– ما العدد الذي إذا طرح من (12) يبقى $\frac{1}{3}$ الــ 24

(أ) 4 (ب) 3 (ج) 2 (د) 6 (هــ) 5

37– أبيض بالنسبة لــ أسود مثل ظالم بالنسبة لــ :

(أ) فحم (ب) فارغ (ج) صلب (د) بارد (هــ) عادل

38– للطريق دائماً :

(أ) تراب (ب) طوب (ج) أسمنت (د) طول (هــ) نجيل

39– ما العدد الذي إذا قسم على (2) ينتج (7) ناقص (3)؟

(أ) 2 (ب) 4 (ج) 6 (د) 7 (هــ)8

40- إن كلمة السرقة ترتبط عادة بـــ :

(أ) القانون (ب) الحدائق (ج) التامين (د) الحسم (هــ) الدواء

41- (4، 8، 16، 32، .... ما العدد الذي يلي هذه السلسلة ؟

(أ) 36 (ب) 64 (ج) 40 (د) 54 (هــ) 48

42- إن كلمة يتنكر تعنى :

(أ) يهبط (ب) يتكلم (ج) يتسلى (د) يغير شكله (هــ) يخجل

43- أن تكون شديداً تعنى أن تكون :

(أ) فخوراً (ب) بارداً (ج) دافئاً (د) متخلفاً (د) قاسيا

44- إن كلمة (**السماح**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) النكتة (ب) الصفح (ج) العربي (د) إجازة (هــ) السلامة

45- إن كلمة (**كبير**) لها تقريباً معنى :

(أ) قمة (ب) طويل (ج) عظيم (د) واسع (هــ) ملفت للنظر

46- ما العدد الذي ينتج من طرح 2 من $\frac{1}{3}$ الـــ 9

(أ) 1 (ب) صفر (ج) 5 (د) 3 (هــ) 6

47- (4، 5، 6،5، 6، 7،6، 7، 8،....،....ما العـــددان اللـــذان يوضـــعان فـــي المكـــانين الخاليين؟

(أ) 9، 10 (ب) 9، 8، (ج) 7، 6، (د) 6، 7 (هــ) 7، 8

48- إذا كان السطح مستويا فانه :

(أ) خشناً (ب) غير ممهد (ج) ليناً (د) ناعماً (هــ) مائلاً

49- ما الكلمة التي لا تنتمي إلى الكلمات الأخرى الآتية.

(أ) جهاز (ب) أداة (ج) مؤسسة (د) وسيلة (هــ) كماشة

50- للسلم دائما :

(أ) طلاء (ب) خشب (ج) نحاس (د) طول (هــ) معدن

51- إن كلمة (**يبلع**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يصطاد (ب) يهجم (ج) يعض (د) مصيدة (هــ) يأكل

52- ما العدد الذي ثلثه يساوى $\frac{1}{5}$ .....الــ 25 ؟

(أ) 15 (ب) 20 (ج) 5 (د) 10 (هــ) 25

53- إن (الجرام) بالنسبة (للكيلو جرام) مثل (المتر) بالنسبة لــ :

(أ) الكيلو متر (ب) المتر (ج) السنتمتر (د) الرطل (هــ) الياردة

54-إن كلمة (يقلد) بالنسبة إلى كلمة (ينسخ) مثل كلمة يخترع بالنسبة إلى كلمة :

(أ) يدرس (ب) آلة (ج) اختراع (د) يبتكر (هــ) يعمل

55- يكون للعجلة دائماً :

(أ) عمود (ب) دعامات (ج) طلاء (د) إطار (هــ) محيط

56- إذا كان الشيء غير قانوني فانه يكون :

(أ) شرعياً (ب) غير شرعي (ج) مريضاً (د) غير جيد (هــ) مراً

57- إن كلمة (**يريح**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يواسى (ب) يشفق (ج) يضعف (د) يعتقد (هــ) يأسف

58-إن المشارك هو :

(أ) العدو (ب) المنافس (ج) الشركة (د) المبنى (هــ) زميل العمل

59- إن كلمة (**يحث**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يزعج (ب) يكسر (ج) يدفع (د) يغضب (هـ) يهرب

60-إن الفناء هو :

(أ) مدرسة (ب) متحف (ج) ملعب (د) مريض (هـ) حيوان

61- إن كلمة (**يقتنص**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يعوى (ب) يصطاد (ج) يختلس (د) يحرر (هـ) ينافس

62- إن المنشار بالنسبة للخشب مثل السكين بالنسبة لـ :

(أ) الكوب (ب) المعلقة (ج) الطهي (د) الجزار (هـ) الخبز

63- الأمراض بالنسبة للتعقيم مثل الحوادث بالنسبة لـ :

(أ) الانتباه (ب) المستشفى (ج) الضماد (د) النظافة (هـ) الطبي

64- إن الوعظ عبارة عن :

(أ) اجتماعات (ب) كلمات (ج) مستمعين (د) إجابات (هـ) أسئلة

65- إن كلمة (**يحاكى**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) ينسخ (ب) يحترم (ج) كتكوت (د) يقلد (هـ) يتعقل

66- الخدعة هي :

(أ) السيارة (ب) الاحتيال (ج) الأداة (د) الإغراء (هـ) الفندق

67- القدم 12 بوصة.الياردة 3اقدام. ما ثمن 2ياردة من قماش إذا كان ثمن البوصة 5 شيكل

(أ) 90 شيكل (ب) 30 شيكل (ج) 360 شيكل (د) 60 شيكل (هـ) 180 شيكل

68- إن شجرة التوت الكبيرة قد فقدت .... (أكمل بكلمة مما يأتي).

(أ) زئيرها (ب) أزهارها (ج) براعمها (د) أوراقها (هـ) أشواكها

69- (8، 4، 2، 1، $\frac{1}{2}$ ....،..... ما العددان اللذان يوضعان في المكانين الخاليين:

(أ) $\frac{1}{4}$، $\frac{1}{6}$ (ب) $\frac{1}{3}$ ، $\frac{1}{4}$ (ج) 1، $\frac{1}{3}$ (د) $\frac{2}{3}$، $\frac{3}{4}$ (هــ) $\frac{1}{4}$ ، $\frac{1}{8}$

70– يشير بطريقة غير مباشرة تعنى :

(أ) يتغلب (ب) يخطئ (ج) يلمح (د) يثبت (هــ) يعمل

71– (27 ، 9 ، 3 ، $\frac{1}{3}$ ،..... ، ...... ما العددان اللذان يوضعان في المكانين الخاليين ؟

(أ) $\frac{1}{9}$ ، $\frac{1}{27}$ (ب) $\frac{2}{3}$ ، $\frac{1}{9}$ (ج) $\frac{2}{3}$ ، $\frac{1}{3}$ (د) $\frac{1}{9}$ $\frac{1}{18}$ (هــ) $\frac{1}{6}$ ، $\frac{1}{9}$

72– أن تكون صريحاً هو أن تكون :

(أ) غاضباً (ب) مثيراً (ج) واضحاً (د) مشيراً (هــ) مرحاً

73– في هذه السلسلة : (1، 3، 7، 11، 12) ما العدد الذي لا ينتمي إليها؟

(أ) 3 (ب) 1 (ج) 7 (د) 13 (هــ)11

74– المجلس المحلى يختص بـــ :

(أ) المزرعة (ب) الجامع (ج) القافلة (د) المصنع (هــ) المدينة

75– في السلسلة الآتية : (42، 38، 35، 28، 21) ما العدد الذي لا ينتمي إليها؟

(أ) 42 (ب) 28 (ج) 21 (د) 38 (هــ) 35

76– إن كلمة (**يمقت**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يحب (ب) يمرض (ج) يتجنب (د) يكره (هــ) يتحدى

77– إن كلمة (**يستحق**) لها تقريباً معنى كلمة :

(أ) يرفع (ب) يساوى (ج) يخطئ (د) يربى (هــ) يشفق

انتهت الأسئلة

صفحـــــة الإجابـــــــة

الاسم : ________________ اليوم و التاريخ : ______ : __/__/2009م

الصف : ____________ المدرسة : ______________ .

السنة الدراسية : 2008–2009 م

	أ	ب	ج	د	هـ
المثال الأول	√				
المثال الثاني			√		
المثال الثالث					√

م	أ	ب	ج	د	هـ
1				/	
2	/				
3				/	
4					/
5	/				
6		/			
7		/			
8					/
9	/				
10		/			
11					/
12			/		
13		/			
14	/				
15		/			
16			/		
17	/				
18					/
19		/			
20	/				
21	/				
22			/		
23	/				
24					/
25			/		
26			/		
27				/	
28				/	
29	/				
30			/		

م	أ	ب	ج	د	هـ
31		/			
32	/				
33					/
34		/			
35			/		
36		/			
37				/	
38					/
39	/				
40					/
41				/	
42	/				
43					/
44	/				
45		/			
46				/	
47					/
48		/			
49			/		
50	/				
51		/			
52					/
53				/	
54			/		
55				/	
56					/
57	/				
58					/
59	/				
60				/	

م	أ	ب	ج	د	هـ
61				/	
62		/			
63	/				
64					/
65			/		
66			/		
67		/			
68					/
69	/				
70		/			
71				/	
72		/			
73			/		
74				/	
75					/
76			/		
77	/				
78			/		
79			/		
80				/	
81				/	
82					/
83				/	
84				/	
85	/				
86	/				
87				/	
88		/			
89			/		
90					/